



Universidade de Aveiro Departamento de Educação

2015

**SARA ALEXANDRA  
PINHAL BARROS  
PARENTE**

**IMPACTO DA ATIVIDADE DE  
ACOMPANHAMENTO DA IGEC NA  
MELHORIA DE UMA IPSS**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação – especialização em Administração e Políticas Educativas, realizada sob a orientação científica do Doutor Alexandre Ventura, Professor Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

## **O júri**

Presidente

**Prof. Doutor António Augusto Neto Mendes**  
professor auxiliar da Universidade de Aveiro

**Prof. Doutor Rui Eduardo Trindade Fernandes**  
professor auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da  
Universidade do Porto

**Prof. Doutor José Alexandre da Rocha Ventura Silva**  
professor auxiliar da Universidade de Aveiro

## **agradecimentos**

Ao Professor Doutor Alexandre Ventura, pelo apoio, disponibilidade, por partilhar comigo o seu conhecimento e pela inspiração.

À Instituição que me permitiu a realização deste estudo, abrindo-me as portas da sua realidade e à sua comunidade educativa, pelo tempo e disponibilidade de participação que demonstraram, o que possibilitou a realização do estudo.

Aos meus pais, por me incentivarem no meu constante percurso académico.

À minha irmã Catarina, por nunca me abandonar neste percurso e pelas suas palavras de encorajamento, e à Antonieta, porque mesmo longe sempre teve uma palavra de incentivo para me dar.

À minha família, amigos e colegas de trabalho, por fazerem constantemente parte do meu ser, pessoal e profissional.

**palavras-chave**

Acompanhamento; Impacto; Avaliação; Melhoria; Inspeção; Jardim de Infância

**resumo**

Este trabalho consiste num estudo de caso sobre impacto de um programa, tendo como referencial teórico a literatura já existente sobre avaliação, impacto e o papel da Inspeção na garantia da qualidade do ensino pré-escolar.

O estudo foca o impacto do Programa de Acompanhamento da IGEC, na melhoria institucional, através de um estudo de caso numa IPSS.

Num primeiro momento, apresenta-se o enquadramento teórico, constituído pela abordagem dos conceitos de avaliação e impacto, procurando estabelecer relações entre impacto e melhoria.

Num segundo momento, procede-se à descrição do estudo de caso, apresenta-se os resultados da análise de documentos da instituição e exploração das entrevistas realizadas aos informantes-chave.

Na análise dos resultados, verifica-se que as conclusões resultantes da ação inspetiva desenvolvida ao abrigo do Programa de Acompanhamento na instituição em estudo contribuíram para melhorias institucionais e profissionais. Salienta-se, ainda, um impacto positivo no empenho da instituição e dos seus profissionais para melhorias contínuas da oferta educativa.



**keywords**

Accompaniment; Impact; Evaluation; Improvement; Inspection; Kindergarten

**abstract**

This paper presents a case study about impact of a program, based on a revision of existing literature on evaluation, impact and the role of inspection in quality assurance of pre-school education.

This study focuses the impact of the Accompaniment Program on institutional improvement through a case study developed in a private institution.

At first there is the theoretical framework, formed by the approach of the concepts of evaluation and impact, seeking to establish relationships between impact and improvement.

At second there is the description of the case study, the presentation of the results produced by the analysis of the institutional documents and the interviews of the key informants.

In the results analysis, it appears that the conclusions of the inspective action developed under the Accompaniment Program in the studied institution have contributed to an institutional and professional improvement. It should also be noted a positive impact on the commitment of the institution and its professionals to continuous improvement of educational provision.

## Índice

Índice de Abreviaturas .....	iii
Índice de Quadros .....	iv
<i>Introdução</i> .....	1
<i>Parte I – Avaliação e Inspeção</i> .....	5
Capítulo I – Avaliação Educacional e Avaliação de Impacto .....	6
1. Avaliação.....	6
2. Avaliação de impacto.....	11
Capítulo II – A Inspeção-Geral da Educação e Ciência .....	16
1. Breve resenha histórica da IGEC .....	16
2. Funções da Inspeção .....	17
3. Atividade “Jardins de Infância da Rede Privada (IPSS)” .....	21
<i>Parte II – A atividade de acompanhamento da IGEC e o caso de um Jardim de Infância da Rede Privada (IPSS)</i> .....	27
Capítulo I – A Metodologia Estudo de Caso .....	28
1. Enquadramento Metodológico .....	28
2. O Estudo de Caso .....	29
3. Recolha dos dados – Métodos e Técnicas.....	32
3.1. Documentos .....	34
3.2. Entrevista .....	36
4. Elaboração dos instrumentos de recolha de dados .....	40
5. Tratamento dos dados .....	44
Capítulo II – A atividade de acompanhamento da IGEC e a instituição ALFA.....	46
1. Aplicação dos instrumentos de recolha de dados .....	46
2. A instituição ALFA .....	48
3. Apresentação dos resultados .....	49
3.1. Documentos .....	49
3.2. Entrevistas.....	56
4. Análise dos resultados .....	58
4.1. Análise de documentos.....	58
4.2. Análise das entrevistas .....	61
5. Comentário .....	63

<i>Considerações Finais</i> .....	65
<i>Bibliografia</i> .....	68
<i>Legislação</i> .....	72
<i>Anexos</i> .....	73
Anexo 1 – Roteiro.....	73
Anexo 2 – Relatório Global da Atividade.....	103
Anexo 3 – Carta de Apresentação à Instituição .....	135
Anexo 4 – Carta à Inspeção-Geral da Educação e Ciência.....	136
Anexo 5 – Transcrição da Entrevista à Educadora A da Instituição ALFA .....	137
Anexo 6 – Transcrição da Entrevista à Educadora B da Instituição ALFA .....	142

## **Índice de Abreviaturas**

CAF – Componente de Apoio à Família

EE – Encarregado de Educação

EI – Educador de Infância

IGE – Inspeção-Geral do Ensino

IGEC – Inspeção-Geral da Educação e Ciência

JI – Jardim de Infância

PCS – Projeto Curricular de Sala

PE – Projeto Educativo

RI – Regulamento Interno

## **Índice de Quadros**

Quadro 1 – Modelos de Avaliação de Impacto

Quadro 2 – Etapas da Atividade “Jardins de Infância da Rede Privada”

Quadro 3 – Modalidades do Estudo de Caso

Quadro 4 – Qualidade de um projeto investigativo

Quadro 5 – Esquema orientador da seleção das técnicas de recolha de dados

Quadro 6 – Organização dos guiões das entrevistas aos Educadores de Infância

Quadro 7 – Questões-guia aos Educadores de Infância

Quadro 8 – Organização do guião de entrevista ao Coordenador do Pré-escolar

Quadro 9 – Questões-guia ao Coordenador

Quadro 10 – Guião de análise do Projeto Curricular de Turma 2013/2014

Quadro 11 – Guião de análise do Projeto Educativo 2013/2014

Quadro 12 – Guião de Análise do Relatório da Atividade

Quadro 13 – Guião de análise do Projeto Curricular de Turma 2014/2015

Quadro 14 – Guião de análise do Projeto Educativo 2014/2015

Quadro 15 – Guião de análise do Relatório da Ação de Continuidade

Quadro 16 – Guião de análise das entrevistas às Educadoras A e B

## ***Introdução***

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação ao longo da vida. Por esse motivo, a qualidade da educação pré-escolar é um assunto premente nas políticas educativas em Portugal. Considerando esta questão, a IGEC desenvolveu o Programa de Acompanhamento – Atividade Jardins de Infância da Rede Privada (IPSS), com vista a avaliar e apreciar a qualidade da oferta educativa nas instituições privadas que proporcionem a Educação Pré-Escolar à população. O referido Programa consiste em ações de acompanhamento que visem a avaliação da oferta educativa e dos seus intervenientes, através de lógicas de acompanhamento e diálogo.

Desde a Idade Média que existe uma entidade responsável pelo controlo e avaliação da qualidade do ensino português. Atualmente designada Inspeção-Geral da Educação e da Ciência, esta entidade assume funções de Avaliação, Auditoria, Controlo e Acompanhamento, e atua nos estabelecimentos de educação pré-escolar, escolar e extra-escolar.

O presente trabalho, que consubstancia um Estudo de Caso, tem como objetivos específicos compreender de que forma a atividade “Jardins de Infância da Rede Privada”, inserida no Programa de Acompanhamento da IGEC, contribuiu para mudanças significativas que conduzam a melhorias institucionais numa IPSS intervencionada, e quais os principais impactos, resultantes da mesma atividade, na prática educativa dos profissionais dessa mesma instituição. Assim, iniciamos este estudo com a seguinte questão de partida:

- Em que medida a atividade implementada pela IGEC contribuiu para a melhoria institucional?

Partindo desta questão inicial pretendemos confirmar a seguinte hipótese:

- Os resultados da atividade “Jardins de Infância da Rede Privada” contribuem para uma reflexão sobre as práticas educativas e organização do ambiente educativo, por parte dos profissionais da instituição envolvidos na atividade, que se traduz num impacto positivo correspondente a mudanças significativas na instituição e na prática profissional dos educadores.

O presente trabalho inicia-se com a especificação das motivações da autora para a realização deste estudo, bem como os objetivos principais do mesmo.

Apresentamos seguidamente uma primeira parte, referente ao enquadramento teórico. Nesta primeira parte apresentamos uma síntese do referencial teórico deste trabalho em que abordaremos as questões da avaliação educacional e da avaliação de impacto. Resumidamente abordaremos ainda o papel da Inspeção-Geral da Educação e Ciência no panorama da educação em Portugal.

A segunda parte refere-se à descrição do estudo. Iniciaremos o primeiro capítulo com a metodologia e a justificação para a seleção do Estudo de Caso como método de investigação, apresentando os métodos e técnicas adotados, bem como os instrumentos de recolha de dados. O segundo capítulo apresentará a caracterização da instituição, os resultados e a análise dos mesmos.

Terminaremos esta dissertação com as considerações finais, a bibliografia consultada e os anexos necessários à apresentação do estudo.





## ***Parte I – Avaliação e Inspeção***

## Capítulo I – Avaliação Educacional e Avaliação de Impacto

### 1. Avaliação

*“Quando falamos de avaliação há que considerar:  
o que avaliar; qual o contexto; quem avalia; porque é que se avalia;  
como se avalia.”  
(Cardona, 2007: 10)*

Ao longo dos tempos muito tem sido discutido e escrito sobre a avaliação educacional, os seus modelos, métodos e sobretudo a utilização dos seus resultados. Teóricos, políticos e educadores debatem ao longo dos tempos as questões mais prementes relacionadas com a avaliação, contribuindo para a configuração de políticas referentes a este contexto.

Antes de abordarmos a avaliação educacional e as suas dimensões, é necessário analisar a raiz da avaliação e as razões que contribuíram para a sua importância no mundo das instituições educativas atuais.

Almejando apresentar de forma organizada as várias teorias apresentadas por investigadores da Avaliação, Alkin (2013: 12) elabora a “Evaluation Theory Tree”, recorrendo à metáfora da árvore (avaliação) e dos seus ramos (diferentes teorias). Para tal, baseia-se fundamentalmente em três dimensões – uso, métodos e validação – que se distribuem de acordo com as três raízes desta “Árvore” – “social accountability” (responsabilidade social), “systematic social inquiry” (inquérito social sistemático), “epistemology” (epistemologia).

#### Responsabilidade Social

Segundo vários autores, como é o caso de Mark, Henry e Julness (in Alkin, 2013) a responsabilização social é um dos quatro propósitos da avaliação.

No concernente à responsabilização social, Alkin (2013) identifica três dimensões – i) metas (consiste em identificar se os objetivos foram atingidos, usualmente para contribuir para a melhoria das organizações); ii) processos (consiste na análise dos procedimentos utilizados por forma a

concluir se foram corretamente utilizados para atingir os objetivos); iii) resultados (análise e identificação da extensão dos objetivos alcançados).

### Inquérito Social Sistemático

Este propósito da avaliação baseia-se no estudo do comportamento de indivíduos ou grupos em variadas situações sociais, considerando que o comportamento humano depende igualmente de fatores sociais.

### Epistemologia

Os teóricos que se baseiam nesta raiz da avaliação, referem três áreas de pensamento: pós-positivismo – baseia-se no realismo crítico na persecução da verdade; construtivismo – baseia-se na interpretação; e pragmatismo – parte do pressuposto das múltiplas explicações da realidade.

A avaliação é “um processo que envolve uma descrição e um juízo” (Brandão & Magalhães, 2011: 54), com o intuito de se atribuir significado entre um produto e um critério para permitir a tomada de decisões (Pacheco, 2010: 4), através de procedimentos objetivos que forneçam informações seguras e imparciais, assente na valorização (Stufflebeam & Shinkfield, 1995: 19). Para Sobrinho (in Pacheco, 2010: 1), a avaliação é um processo complexo, transversal a várias disciplinas e práticas sociais, bem como um fenómeno social relacionado com ações, valores e atitudes.

Quando o investigador pretende conduzir um processo avaliativo, deve procurar responder a duas questões essenciais – quem controla o objetivo da avaliação e a quem se destinam os resultados. Considerando estas questões, três tipos de avaliação são enunciados por Stame (2013: 358): uma avaliação burocrática – quando o avaliador atua como consultor do cliente a quem se destinam os resultados da avaliação, que neste caso se baseia na utilidade e eficiência; uma avaliação autocrática – o avaliador fornece recomendações para substanciar as mudanças organizacionais baseando-se nos conceitos de princípios e objetividade; e uma avaliação democrática – quando o avaliador pretende recolher definições, reações e valores de um programa e atuar como mediador baseando-se nos conceitos de confidencialidade, negociação e acessibilidade.

Afonso (1998: 31) apresenta as funções da avaliação mais referidas na literatura: “melhoria dos processos e das aprendizagens; selecção, certificação e responsabilização; promoção de motivação e desenvolvimento de consciência mais precisa sobre os processos sociais e educacionais; e a que relaciona a avaliação com o exercício da autoridade”.

Para se compreender as funções da avaliação e o conceito em si, é imperativo conhecer e compreender os contextos das mudanças educacionais, económicas e sociais (Afonso, 1998: 32) tendo em conta que a avaliação é influenciada por forças políticas e produz resultados políticos (House, in Afonso, 1998: 3), tendo-se tornado um “instrumento central das reformas educativas” (Pacheco, 2010: 4).

Na década de 80 surge o conceito de “Estado Avaliador”, em resultado do interesse revelado pelos governos neoconservadores e neoliberais pela avaliação, cuja preocupação dos referidos governos, no concernente à educação, é centrada no produto (Afonso, 1998: 74). Crozier (in *ibid.*: 75) refere os governos modernos que centram a sua preocupação com a avaliação da educação ao nível dos cidadãos e da sociedade bem como da renovação do serviço público.

A avaliação das escolas começou por ter alguma visibilidade em Portugal na década de 90, conforme refere Afonso (2010: 343), com o Observatório da Qualidade da Escola.

A relação entre avaliação e responsabilização aumenta, conforme refere Afonso (1998: 67), quando se verifica a necessidade de renovação de reformas educacionais em função da situação política.

O processo de avaliação educacional é justificado partindo do pressuposto que torna o processo educativo mais eficaz e eficiente (Brandão & Magalhães, 2011: 54), considerando que contribui para a melhoria da qualidade do sistema educativo na medida em que as informações produzidas permitem verificar a “qualidade das aprendizagens, a adequação dos programas e a conformidade das práticas letivas e pedagógicas” (Despacho Normativo n.º 2351/2007).

Uma parte do processo avaliativo, que diz respeito à regulação e proteção do interesse público, deve ser dirigida por organismos independentes.

Em Portugal, a avaliação educacional é desenvolvida pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência, representada pelos seus inspetores. Segundo Bush & Coleman (in Ventura, 2006: 255), o

impacto das conclusões da inspeção diminui ao longo do tempo, tendo em conta que os valores e a cultura tendem a prevalecer sobre as conclusões da inspeção.

No processo avaliativo, deve estudar-se as necessidades dos clientes, avaliar-se os métodos utilizados, o desenvolvimento do serviço, valorizar os resultados a curto e longo prazo e procurar que esses serviços sejam cada vez mais eficazes e eficientes.

A avaliação pretende comparar objetivos e resultados. Outras definições relacionam-se com a necessidade de realizar um estudo sobre o trabalho desenvolvido e os valores. Nesta ordem de ideias, Stufflebeam & Shinkfield (1995: 20) defendem que os resultados de uma avaliação podem diferir de acordo com a posição valorativa adotada, sendo necessário explicitar e clarificar os valores adotados. Por esse motivo, os mesmos autores referem os critérios a considerar na avaliação: as expectativas dos clientes; o mérito do serviço em causa; e até que ponto o referido serviço é necessário. Consideram, ainda, ser necessário valorizar a viabilidade e a equidade.

A avaliação institucional, para Ventura (2006: 255), apenas é justificável “no caso de dar origem a acções que permitam melhorar a qualidade dos processos e dos resultados”. Por outro lado, Stufflebeam & Shinkfield (1995: 20) afirmam que “si un estudio no informa de cuán buena o mala es una cosa, no se trata de una evaluación”.

Em suma, a avaliação deve ser um processo útil, factual, ético e exato.

#### *Avaliar o pré-escolar*

A avaliação da educação pré-escolar é consagrada no papel estratégico do Estado a quem compete “definir as normas gerais da educação pré-escolar, nomeadamente nos seus aspectos organizativo, pedagógico e técnico, e assegurar o seu efectivo cumprimento e aplicação designadamente através do acompanhamento, da avaliação e da fiscalização” (Decreto-Lei 5/97, artigo 5º, alínea c).

Contudo, Román & Torrecilla (2010: 4) referem que “a avaliação da qualidade da educação pré-escolar quase não existe ou está no seu início”, podendo uma das razões para tal ser a elevada preocupação com a “implementação e generalização da educação de infância (cobertura, ambientes, condições, definições de currículo, metas e objetivos da aprendizagem) ”.

Além de se avaliar para garantir a qualidade do sistema educativo, é importante avaliar para incentivar a reflexão dos profissionais educativos, com o intuito de que este processo os ajude a melhorar o seu desempenho profissional, contribuindo para um sistema educativo de qualidade. Nesta lógica, Parente (in Cardona, 2007: 10) afirma que é a “avaliação que possibilita aos profissionais reflectir e tomar decisões fundamentadas sobre as suas práticas educativas”.

O acesso a uma educação pré-escolar de qualidade deve ser um direito de todas as crianças e suas famílias. Não basta apenas alargar a rede de educação da primeira infância, é necessário apostar em processos avaliativos e de fiscalização da rede pública e privada, para garantir a qualidade dos estabelecimentos e dos processos educativos. No que à avaliação do sistema da educação pré-escolar diz respeito, Román e Torrecilla (2010: 5) enunciam as quatro dimensões essenciais que devem ser visadas no processo avaliativo:

- “Avaliação dos docentes e profissionais da educação pré-escolar” – os autores referem que estudos confirmam que o desempenho das crianças depende largamente da formação e da qualidade dos docentes, por esse motivo é necessário avaliar tanto a formação inicial dos mesmos bem como a experiência profissional e o seu desempenho, não esquecendo a restante comunidade educativa;
- “Qualidade dos ambientes de aprendizagem” – igualmente importante é a qualidade do ambiente educativo, pelo que o processo avaliativo deverá visar a qualidade dos espaços e equipamentos, bem como o tempo dedicado às atividades individuais e de grupo, sem esquecer a qualidade das interações entre crianças e entre crianças e adultos;
- “Disponibilidade, variedade e uso de materiais educativos” – um processo educativo de qualidade depende, ainda, dos materiais educativos disponíveis, não só no que se refere à quantidade mas também no que compete à qualidade e o uso que lhes é dado e de que forma as crianças são estimuladas para a sua utilização;
- “Desenvolvimento integral das crianças” – um dos aspetos mais reveladores de uma educação de infância de qualidade prende-se com o desenvolvimento integral das crianças, no que concerne aos valores, da ética, do desenvolvimento sócio afetivo, motor, de expressão e comunicação oral, bem como da noção de si mesmo no Mundo.

Enquanto ao Estado cabe definir critérios de avaliação da qualidade dos serviços prestados na educação pré-escolar (Decreto Lei 5/97, artigo 20º), à Inspeção-Geral da Educação e Ciência,

competete “contribuir para a qualidade do sistema educativo no âmbito da educação pré-escolar, designadamente através de acções de controlo, acompanhamento e avaliação, propondo medidas que visem a melhoria do sistema educativo” (Decreto Regulamentar 15/2012, artigo 2º, alínea c).

## 2. Avaliação de impacto

*Impacto é “the positive and negative, intended and unintended, direct and indirect, primary and secondary effects produced by an intervention”*  
(OECD in Rogers, 2012: 2)

Qualquer intervenção realizada numa instituição, num grupo ou numa sociedade produz os seus efeitos. Com o intuito de se compreender as implicações de uma intervenção, é fulcral que se avalie o impacto da mesma, assim, a avaliação de impacto pretende investigar as mudanças produzidas por uma intervenção ou um programa. Uma avaliação de impacto de um programa pretende compreender as mudanças registadas nas pessoas, grupos, comunidades, instituições, que tenham resultado desse projeto (OECD, 2006).

A avaliação de um programa pode envolver quatro etapas: análise da proposta; da implementação; dos resultados; e dos impactos (Bauer, 2010). Contudo, a mesma autora faz notar a ausência da referência às etapas enunciadas na vasta literatura sobre avaliação de programas. Muitos autores referem os significados de *resultados* e *impactos* como sendo sinónimos, ao contrário de outros que procedem já à sua diferenciação. Por esse motivo, as definições de *avaliação de impacto* são diversificadas. Na obra *Evaluation Thesaurus*, Scriven (1991) define avaliação de impacto como “an evaluation focused on outcomes or payoff rather than process, delivery, or implementation evaluation”. Este autor não diferencia impactos de resultados, entendendo os dois como efeitos da intervenção, podendo os mesmos ocorrer durante, no fim ou posteriormente à mesma.

Baker (2000) entende a avaliação de impacto como a determinação dos resultados que podem ser atribuídos a um programa, explorando os efeitos desejados mas também as consequências não previstas. Para White (2009a), impacto apresenta dois significados, o primeiro seguindo a lógica de Scriven (1991), que consiste na análise dos resultados ou efeitos a longo-termo, e o segundo, na



mesma ordem de Baker (2000), que se prende com a atribuição dos resultados à intervenção desenvolvida. A definição de avaliação de impacto trazida por Baker (ibid.) segue a mesma lógica da introduzida pela OCDE que nos remete para duas questões centrais da avaliação de impacto, conforme referem Leeuw e Vaessen (2009): atribuir impactos a intervenções, em oposição a avaliar apenas o que aconteceu; e aferir o que teria acontecido sem a intervenção para comparar com o que realmente aconteceu. Estas premissas introduzidas permitem a diferenciação entre avaliação de resultados, entendida como avaliação do que aconteceu, e avaliação de impacto que assenta na atribuição de causalidade intervenção-efeito.

Numa avaliação de impacto, os resultados esperados de uma intervenção são uma parte importante do processo, conforme refere Rogers (2012), mas sem ignorar os resultados inesperados. Este processo inclui qualquer avaliação que investiga os impactos produzidos por uma intervenção, e fornece informação necessária para a avaliação do custo-benefício e custo-eficácia de uma intervenção.

No processo de avaliação de impacto, é importante considerar tanto os resultados quanto os impactos produzidos, por forma a concluir se o programa está a funcionar ou não. A distinção entre resultados e impactos depende dos objetivos do programa.

Antes de se realizar uma avaliação de impacto é necessário estabelecer as razões que validam a necessidade da sua realização. De acordo com Rogers (2012) algumas dessas razões são “decidir financiamento; decidir pela expansão/continuação da intervenção; aprender a replicar ou aumentar o projeto piloto; aprender como aplicar noutro contexto com sucesso; assegurar os investidores e o público da correta utilização dos fundos; e apresentar à comunidade os benefícios do programa”.

O Worldbank (2004: 22) sintetiza as razões porque uma avaliação de impacto deve ser realizada: diferenciar os resultados ou impactos de um programa da influência de fatores externos; compreender se os custos de uma intervenção são justificados; ajudar a decidir pela expansão ou modificação de um programa; melhorar projetos futuros.

#### *Quando realizar uma avaliação de impacto*

Uma avaliação de impacto deve ocorrer quando se verifica ser necessário e quando se pretende utilizar os resultados, tornando-se útil a sua realização, como por exemplo: a) intervenções-piloto que se pretende reproduzir a larga escala; b) intervenção sem impactos bem

clarificados e que requer mais dados para apresentar aos decisores; c) avaliações periódicas para informar os decisores; d) intervenções de risco com um elevado investimento financeiro; e) quando necessário clarificar as contribuições e perspectivas dos vários intervenientes.

Além de desenvolver uma avaliação de impacto é importante considerar o “quando”, tendo em conta que uma avaliação realizada demasiado cedo poderá basear-se num número insuficiente de evidências. Por outro lado, se for realizada demasiado tarde poderá revelar dificuldades relativas à envolvência dos participantes ou à influência na tomada de decisões.

Rogers (2012) refere como ideal o planeamento da avaliação desde o início da intervenção, permitindo a recolha de evidências ao longo do tempo que a mesma durar.

#### *Como desenvolver uma Avaliação de Impacto*

Uma atividade de avaliação de impacto deve ser planeada e delineada. Para tal é necessária a escolha de um ou mais modelos.

No que à avaliação de impacto concerne, o Worldbank (2004) enuncia quatro modelos avaliativos:

Modelo	Concepção
“Avaliação aleatória e posterior ao teste”	Avaliação através de questionários, ou outros instrumentos de recolha de dados, aplicados aos sujeitos que foram aleatoriamente distribuídos pelos grupos de controlo e do projeto, antes e depois da intervenção do projeto.
“Concepção quase experimental com comparações das populações do projecto e dos grupos de controlo, feitas antes e depois do projecto”	Através da seleção de um grupo de controlo que reúna as mesmas características que o grupo do projeto.
“Comparação ex-post do projecto e grupo de controlo não equivalente”	Recolha de dados após a realização do projeto e análise estatística para comparar os grupos, um do projeto e um de controlo não equivalente.
“Apreciação rápida. Avaliações de impacto ex-post”	Incide apenas no grupo do projeto ou também num grupo de controlo. Através da triangulação de dados recolhidos junto do grupo, de informantes chave ou de fontes secundárias, pretende-se identificar as mudanças resultantes do projeto, quem beneficiou ou não, e quais os pontos fortes e fracos do projeto.

Quadro 1 – Adaptado de Worldbank (2004: 24)

A escolha de um (ou mais) modelo(s) depende de certos critérios que devem ser tidos em conta e que passamos a enunciar (White, 2009b; Rogers, 2012):

a) Clarificar os valores que sustentarão a avaliação

Uma avaliação de impacto pretende concluir qual o grau de sucesso de uma determinada intervenção. Desta forma, é necessário clarificar o que é o sucesso, bem como definir quais os processos, impactos e custos e benefícios, desejados ou não, dessa mesma intervenção.

b) Desenvolver e/ou testar uma teoria

O desenvolvimento de uma teoria que suporte uma intervenção ajuda a compreender de que forma essa mesma intervenção está a funcionar e a produzir resultados conforme o esperado. Numa avaliação de impacto é igualmente importante definir uma teoria que suporte a avaliação, assim, considerando que se pretende avaliar impactos será adequado desenvolver uma teoria da mudança. A teoria da mudança ajuda a “identificar resultados intermédios ou impactos que são predecessores dos impactos a longo-prazo; identificar onde um processo falhou; distinguir entre *implementation failure* (ausência de impactos em resultado uma implementação falhada) e *theory failure* (correta implementação do programa mas com ausência de impactos); identificar os aspetos que contribuem para o sucesso de uma intervenção; identificar variáveis significativas que deverão constar da análise e relatório; estabelecer a relação entre evidências de um programa com diversas intervenções” (Rogers, 2012).

c) Medir ou descrever impactos (e outras variáveis)

A avaliação de impacto não se centra apenas nos impactos produzidos por uma intervenção. É necessária a recolha de informações relativas à implementação da intervenção, além de informações respeitantes ao contexto da sua implementação. Para tal, é útil a recolha de informações já disponíveis, nomeadamente de fontes existentes (estatísticas oficiais, documentos do programa, avaliações prévias e programas de investigação).

d) Explicar quais os resultados que foram produzidos pela intervenção

É importante compreender o papel de uma intervenção na produção dos impactos avaliados. Não se deve considerar que apenas essa intervenção contribuiu para as mudanças observadas, tendo em conta que as mesmas resultam também de outros programas, do contexto favorável e de

outros fatores. Pode ser fundamental analisar as contribuições plausíveis tendo em conta três termos: comparar os resultados reais com os esperados constantes da teoria da mudança desenvolvida; estimar o que poderia ter acontecido se não se implementasse um determinado programa; e explicar e excluir as explicações alternativas.

e) Sintetizar as evidências

Raramente se baseia uma apreciação avaliativa global numa única medida de desempenho, mas sim na sintetização das evidências de acordo com o desempenho de diferentes dimensões.

f) Apresentar resultados e apoiar a sua utilização

O relatório da avaliação de impacto deve respeitar uma estrutura que deve ser delineada previamente. Um relatório que se organiza de acordo com as questões-chave da avaliação é mais útil do que aquele que reporta os diferentes dados separadamente. Quando, num relatório, são feitas recomendações, as mesmas devem ser sustentadas pelas evidências recolhidas na avaliação e pela viabilidade e adequação das mesmas.

Tendo em vista os objetivos da realização de uma avaliação, a mesma deve considerar dois aspetos fundamentais, conforme referem Barata et al. (2012): procurar concluir se o programa foi implementado conforme o previsto ou corretamente implementado; e por outro lado, analisar os resultados obtidos com o programa.

Metodologias mais complexas e com maior controlo sobre as variáveis são necessárias, conforme refere Bauer (2010), para que os resultados da avaliação sejam corretos e confiáveis. A autora refere a dificuldade da realização de uma avaliação de impacto se a mesma não for contemplada no programa aquando do seu delineamento. Citando Sulbrandt (1993), a autora refere os principais aspetos dificultadores das avaliações de impacto: problemas estruturais dos programas; programas desenhados com objetivos múltiplos, por vezes inconsistentes; metas definidas no decorrer da implementação; e o carácter fraco das tecnologias que dificulta o conhecimento válido dos impactos.

## **Capítulo II – A Inspeção-Geral da Educação e Ciência**

### **1. Breve resenha histórica da IGEC**

A Inspeção-Geral da Educação e Ciência é um organismo criado em 1979, embora a história da inspeção escolar remonte ao século XVIII, aquando da realização das primeiras inspeções a mando do Marquês de Pombal, tendo em vista a construção do sistema educativo nacional.

Após a Revolução de 1974, verificou-se a necessidade da criação de um organismo autónomo que executasse as funções de controlo pedagógico, administrativo-financeiro e disciplinar do ensino não superior. Surge então, segundo o Decreto-Lei 540/79, a Inspeção-Geral de Ensino.

A 29 de Dezembro de 2011, a designada Inspeção-Geral da Educação é extinta e objeto de fusão, conforme o constante no Artigo 31º do Decreto-Lei n.º 125/2011, sendo as suas funções integradas na Inspeção-Geral da Educação e Ciência.

Após a homologação do Decreto-Lei acima referido, em 27 de Janeiro de 2012, pelo Decreto Regulamentar nº15/2012 é estabelecida a criação da Inspeção-Geral da Educação e Ciência, no qual são definidas a sua missão, atribuições e estrutura e organização interna “numa lógica de racionalização, de aproveitamento das sinergias e recursos existentes”.

Atualmente designada Inspeção-Geral da Educação e Ciência, atua no controlo e auditoria do funcionamento das escolas e estabelecimentos de ensino, no ensino básico e secundário, público, particular e cooperativo, bem como no ensino superior e em organismos do Ministério da Educação e Ciência.

Atualmente, a IGEC é “dirigida por um inspetor-geral, coadjuvado por três subinspetores-gerais” (Decreto Regulamentar 15/2012, artigo 3.º).

## 2. Funções da Inspeção

Ao longo da sua existência, e com as constantes reformas da educação, a inspeção foi alvo de múltiplos significados com a consequente atribuição de diversas funções. Atualmente as suas funções aproximam-se mais do diálogo, supervisão, aferição, regulação, assessoria e monitorização.

A IGEC, serviço central da administração direta do Estado dotado de autonomia administrativa, assume como missão “assegurar a legalidade e regularidade dos actos praticados pelos órgãos, serviços e organismos do MEC, ou sujeitos à tutela do respectivo membro do Governo, bem como o controlo, a auditoria e a fiscalização do funcionamento do sistema educativo” (Artigo 2º, Decreto Regulamentar n.º15/2012).

De acordo com o disposto no Decreto-Lei n.º 125/2011 e no Decreto Regulamentar n.º 15/2012, cabe a este organismo, nas vertentes técnico-pedagógicas e administrativo-financeiras, as funções de *acompanhamento, controlo, auditoria e avaliação* dos estabelecimentos de educação pré-escolar, escolar e extraescolar. No respeitante à vertente de apoio técnico, compete-lhe propor e colaborar em estratégias de melhoria do sistema educativo, bem como apoiar pedagógica e administrativamente os órgãos dos estabelecimentos de ensino.

Nos últimos anos, conforme refere Fonseca (2010), esta entidade tem tido necessidade de clarificar as suas funções, desenvolvendo novas estratégias de abordagem e novos instrumentos, bem como a necessidade de repensar a relação estabelecida com os estabelecimentos de ensino.

Tendo em conta as funções que lhe são imputadas, a IGEC, segundo o constante do seu website<sup>1</sup>, desenvolve vários programas e atividades que passamos a descrever. A cada programa está subjacente um ou mais objetivos estratégicos que suportam a atuação desta entidade e que envolve as diferentes unidades orgânicas e equipas multidisciplinares.

### *Programa de Controlo*

Este programa tem como primordial objetivo “verificar a conformidade legal do funcionamento das unidades organizacionais ou de segmentos do sistema educativo e identificar fatores condicionantes da sua eficiência e eficácia, considerando os meios disponíveis e os serviços prestados” (Inspeção-Geral da Educação e Ciência 2014a).

---

<sup>1</sup> [www.ige.min-edu.pt](http://www.ige.min-edu.pt)

No âmbito do Programa de Controlo, são desenvolvidas as seguintes atividades (ibid.):

- “Organização do Ano Letivo;
- Provas Finais do Ensino Básico e Exames Nacionais do Ensino Secundário;
- Organização e Funcionamento dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo;
- Cursos Profissionais nos Estabelecimentos do Ensino Público, Particular e Cooperativo e nas Escolas Profissionais;
- Controlo do Uso das Denominações Reservadas às Instituições de Ensino Superior;
- Sistema de Formação Contínua dos Docentes.”

Para cada uma das atividades desenvolvidas, é realizado um relatório que visa apresentar informação sobre o sistema educativo, introduzir as correções que forem necessárias e propor à tutela medidas adequadas para regulação.

#### *Programa de Auditoria*

Este programa apresenta como objetivo principal “informar os responsáveis das organizações auditadas acerca das condições de funcionamento ou de prestação de serviço destas e recomendar soluções que permitam melhorar os resultados da gestão”.

Para atingir a sua finalidade, a IGEC procede à análise da gestão das entidades a serem auditadas (escolas e estabelecimentos de ensino) num determinado período de tempo. Para tal, esta entidade toma como referência a legislação em vigor, as normas e regulamentos das instituições, bem como os contratos celebrados entre a instituição e entidades públicas.

Este programa assenta em linhas baseadas nos critérios de conformidade, eficácia, eficiência, pertinência e coerência.

No âmbito deste Programa, são desenvolvidas as seguintes atividades:

- “Sistema de Controlo Interno da Administração Financeira do Estado;
- Auditorias Temáticas;
- Auditorias aos Estabelecimentos de Ensino Superior Privados;
- Ações Sequenciais às Auditorias aos Serviços Académicos das Universidades Públicas;

- Auditorias aos Serviços Académicos das Instituições Públicas de Ensino Superior Politécnico;
- Auditoria à Gestão dos Recursos Docentes no Ensino Superior Público;
- Auditorias na Universidade Católica Portuguesa.”

#### *Programa de Avaliação*

Considerando a avaliação como um importante instrumento para a melhoria do ensino e aprendizagem, este programa procura contribuir para o desenvolvimento das escolas incentivando a práticas de autoavaliação, impulsionando a responsabilidade no plano da ética profissional, estimulando a participação social e oferecendo um melhor conhecimento público do trabalho realizado pelas escolas.

Este programa consagra o desenvolvimento de duas atividades:

- “Avaliação Externa das Escolas;
- Avaliação Externa dos Centros de Formação de Associação de Escolas.”

#### *Programa de Provedoria, Ação Disciplinar e Contencioso Administrativo*

Este programa visa “a salvaguarda, a defesa e a promoção dos direitos e interesses legítimos dos cidadãos e a equidade e justiça do Sistema Educativo”

A ação de Provedoria tem como objetivo “contribuir para a prevenção e eliminação de problemas e conflitos” que tenham ocorrido em contexto escolar ou nos serviços do Ministério da Educação e Ciência. Esta ação consiste no atendimento, análise e resposta às queixas que sejam apresentadas por agentes ou utentes do sistema educativo.

No âmbito deste programa, quando após uma intervenção inspetiva se identificarem ilícitos disciplinares, é da competência do Inspetor-Geral a instauração de processos disciplinares.

Na sequência de ações e incidentes decorrentes da prossecução da missão da IGEC, compete à mesma a representação do Ministério da Educação e Ciência junto dos tribunais administrativos.



Na sequência do disposto anteriormente, encontram-se consagradas neste programa as seguintes atividades:

- “Provedoria;
- Ação Disciplinar;
- Contencioso Administrativo;
- Formação das Escolas em Matéria de Ação Disciplinar e Estatuto do Aluno”.

#### *Programa de Acompanhamento*

Com base na lógica de prevenção, na qual se tem baseado a atuação da inspeção, destacamos a função de *Acompanhamento*, através do Programa de Acompanhamento.

O *Programa de Acompanhamento* consiste num “acompanhamento regular e contínuo do trabalho dos Jardins-de-Infância e das escolas dos ensinos básico e secundário” (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2014a) com vista à obtenção de “um melhor conhecimento dos processos de concretização das medidas de política educativa” (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2013).

Este programa pretende “contribuir para a melhoria do sistema educativo e da qualidade das aprendizagens” através da promoção de uma “constante reflexão sobre as práticas de organização e funcionamento” da ação educativa. (ibid.)

As seguintes atividades são consagradas no Programa de Acompanhamento:

- “Acompanhamento da Ação Educativa;
- Educação Especial – Respostas Educativas;
- Reorganização da Rede Escolar – 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- Jardins de Infância da Rede Privada (Instituições Particulares de Solidariedade Social)”.

É neste programa da IGEC que se insere a Atividade que visamos analisar neste estudo e que passamos a apresentar.

### **3. Atividade “Jardins de Infância da Rede Privada (IPSS)”**

Neste estudo pretendemos abordar o *Programa de Acompanhamento* e mais especificamente a atividade *Jardins de Infância da Rede Privada (Instituições Particulares de Solidariedade Social)*.

Conforme o disposto no artigo 21.º da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, cabe à IGEC o controlo do funcionamento pedagógico das Instituições Particulares de Solidariedade Social. Tendo em conta as ações conjuntas de controlo, realizadas pela IGEC e pelo então Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, e as queixas registadas no serviço de Provedoria, foi identificada pela IGEC a necessidade de incluir esta atividade no Programa de Acompanhamento. Esta inclusão, no Plano de Atividades da mesma entidade, ocorreu em 2013.

#### **3.1. Objetivos da Atividade**

A Inspeção-Geral da Educação e Ciência, conforme constante no Relatório Global (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2014b: 7), define como objetivo estratégico desta atividade “contribuir para a melhoria do serviço educativo e da qualidade das aprendizagens na educação pré-escolar”.

Através da implementação desta atividade, a IGEC pretende contribuir para a melhoria do serviço educativo, prestado pelas entidades visadas nesta atividade, bem como contribuir para a qualidade das aprendizagens na educação pré-escolar.

Com vista a atingir o objetivo estratégico a que se propõe, consagra-se no plano desta atividade as seguintes ações:

- Acompanhamento da ação educativa; Análise do planeamento, da gestão do currículo e da avaliação dos processos e das aprendizagens das crianças;
- Apreciação da articulação entre a componente educativa/letiva e a componente de apoio à família;
- Apreciação da participação dos pais no trabalho educativo;
- Análise da qualidade de comunicação entre o JI e a família.

### 3.2. Seleção das instituições

Para a realização desta atividade, foi necessária a determinação das Instituições a serem alvo desta intervenção. A seleção foi efetuada por cada área territorial da IGEC, com base nas listagens fornecidas pela DGestE. Tendo em conta as queixas registadas no serviço de Provedoria da IGEC, foram também intervencionadas as instituições sobre as quais essas mesmas queixas recaíam.

### 3.3. Fases da atividade

Esta atividade assenta em metodologias qualitativas. Com recurso a diversas fontes, procede-se à triangulação da informação. Esta atividade consiste no desenvolvimento de duas fases, sendo a primeira pré-intervenção, que consiste na caracterização da instituição através da análise da ficha de caracterização preenchida previamente pelo Diretor Pedagógico, e a fase de intervenção que se realiza na instituição e que consiste na análise de documentos, entrevistas, reuniões e observações (de instalações, equipamentos, materiais e da prática letiva). Esta atividade pretende-se que culmine na elaboração de um relatório apresentado ao Diretor Pedagógico e à Direção da Instituição.

Nas situações em que a Instituição apresenta debilidades e situações de incumprimento que afetem a prestação do serviço educativo, é agendada a realização de uma ação de continuidade. Com esta intervenção pretende-se analisar o trabalho desenvolvido após a primeira intervenção e identificar os aspetos que foram corrigidos. O agendamento desta intervenção é efetuado com o Diretor Pedagógico e é desenvolvida por um inspetor que tenha participado na primeira intervenção. Após o término desta ação de continuidade, é registado no relatório a situação dos aspetos corrigidos ou não.

Etapas	Ação	Objetivos da Ação	Material	Intervenientes IGEC	Intervenientes Instituição	Duração
Pré-intervenção	Análise dos dados da instituição	Caracterização da instituição	Ficha de caracterização		Diretor Pedagógico	4 dias
Intervenção	Análise documental; Observações: instalações, equipamentos,	Análise da organização e gestão do currículo realizada pela	Documentos Roteiro Guiões de entrevistas	2 Inspetores	Diretor Pedagógico Educadores de Infância Direção	

	práticas pedagógicas; Entrevistas; Reuniões.	equipa pedagógica				
Intervenção de continuidade	Observação da prática letiva	Identificação de aspetos corrigidos	Relatório da intervenção	1 Inspetor	Diretor Pedagógico	2 dias

Quadro 2 – Etapas da atividade “Jardins de Infância da Rede Privada”

A referida atividade consiste numa intervenção baseada na análise documental, observação (das instalações, dos equipamentos e materiais, bem como na observação das práticas pedagógicas) e em entrevistas (ao Diretor Pedagógico, aos Educadores de Infância, aos Pais e EE's, e em abordagens informais às crianças).

### 3.4. Recursos materiais – o Roteiro

Os inspetores responsáveis pela implementação da referida atividade recorrem à utilização de um Roteiro (Anexo 1) que pretende orientar os inspetores no trabalho desenvolvido na instituição. Este documento é elaborado pela IGEC.

O referido documento apresenta algumas sugestões que servem de orientação aos inspetores no decurso da intervenção. Essas sugestões encontram-se divididas por áreas-chave:

- *Planeamento da Ação Educativa* – documentos de planeamento;
- *Organização do Ambiente Educativo* – organização de grupos, do espaço e do tempo;
- *Construção e Desenvolvimento do Currículo* – área de formação pessoal e social, áreas de expressão e comunicação (domínio da expressão motora, dramática, plástica, musical; domínio da linguagem oral e abordagem à escrita; e domínio da matemática), área do conhecimento do mundo;
- *Apoio Integrado e Especializado* – apoios pedagógicos;
- *Avaliação dos Processos e dos Resultados* – avaliação do processo educativo e das aprendizagens;
- *Intervenção do Educador* – relação pedagógica;

- *Dinâmica do Estabelecimento Educativo* – com as crianças, com a família e comunidade, relações entre os vários profissionais.

Cada uma das áreas-chave apresenta um conjunto de dados a analisar (através de questões de orientação para os inspetores), quais os critérios que não são tolerados (considerados no relatório como aspetos a corrigir), quais os critérios que merecem destaque pela positiva e os que devem ser melhorados.

### **3.5. Conclusão da atividade**

Após o término desta atividade, e conforme os resultados obtidos, é elaborado um Relatório do Jardim de Infância no qual são apresentados os *aspetos a destacar pela positiva e a melhorar*, de acordo com as áreas-chave enunciadas no Roteiro. Quando no decurso da intervenção forem identificados incumprimentos, os mesmos constarão do relatório como *aspetos a corrigir*. Após a receção do relatório, os responsáveis pelo Jardim de Infância dispõem de 10 dias úteis para se pronunciarem. Findo este prazo, segue o mesmo para homologação do Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar.

Na sequência da ação de continuidade, é também enviado aos responsáveis do Jardim de Infância um relatório onde constam as considerações sobre as melhorias efetuadas aos aspetos a melhorar constantes do primeiro relatório, bem como a regularização observada dos aspetos a corrigir mencionados no primeiro relatório.

É ainda elaborado um relatório global da atividade (Anexo 2) disponibilizado na página oficial da IGEC.

### **3.6. Resultados da atividade – intervenção 2013/2014**

A atividade “Jardins de Infância da Rede Privada”, no âmbito do Programa de Acompanhamento da IGEC, decorreu nos anos de 2013 e 2014, num total de 76 JI intervencionados distribuídos pelas três áreas territoriais de inspeção (Norte, Centro e Sul).

De acordo com o relatório global da atividade, pode-se concluir que o número de aspetos a melhorar em cada área-chave é superior ao número de aspetos a destacar pela positiva. No mesmo documento, constata-se que a área-chave com mais aspetos a melhorar identificados é a do Planeamento da Ação Educativa.

São também referidos os aspetos a corrigir, sendo os principais destaques para o não cumprimento da componente educativa/letiva e a comparticipação financeira dos pais em atividades que decorrem na componente letiva.

Após a primeira intervenção e a redação do relatório do Jardim de Infância, enviado para a instituição, foram identificadas as situações que requeriam uma intervenção de continuidade com vista a avaliar as melhorias realizadas e a regularização dos incumprimentos identificados.

A ação de continuidade decorreu em 27 Jardins de Infância, distribuídos pelas três áreas territoriais de inspeção.

Os inspetores puderam concluir que no concernente aos aspetos a melhorar, nas diversas áreas-chave, os aspetos referidos na primeira intervenção foram na sua maioria melhorados totalmente ou melhorados em parte.

No respeitante aos aspetos a corrigir, a IGEC apresenta uma taxa de eficácia de 78.6% (55 incumprimentos corrigidos num total de 70 assinalados).



***Parte II – A atividade de acompanhamento da IGEC e o caso de um Jardim de Infância da Rede Privada (IPSS)***



## Capítulo I – A Metodologia Estudo de Caso

### 1. Enquadramento Metodológico

A metodologia e o procedimento a adotar na realização de um estudo dependem da natureza do mesmo, que irá definir os métodos e as técnicas de recolha e análise de dados.

Ao longo da história da investigação, muito se tem debatido sobre uma questão central: metodologias quantitativas em oposição às metodologias qualitativas. Apesar de distintas quanto à forma e ênfase, ambas podem coexistir num processo investigativo. Num mesmo estudo, a utilização das duas abordagens pode contribuir para um melhor entendimento do fenómeno estudado, tornando a pesquisa mais forte e reduzindo os problemas inerentes à exclusividade de escolha de uma abordagem. Contudo, os investigadores tendem a optar por uma das metodologias. Reichardt (1995: 28) identifica a metodologia quantitativa como *“positivista, hipotético-deductiva, particularista, objetiva, orientada a los resultados y propia de las ciencias naturales”* enquanto considera a metodologia qualitativa *“fenomenológica, inductiva, estructuralista, subjetiva, orientada al proceso y propia de la antropologia social”*.

Tendo em conta as características do nosso estudo, optámos pela metodologia qualitativa, por ser a que mais se adequa aos objetivos propostos e ao objeto de estudo.

A metodologia qualitativa surgiu inicialmente associada à Antropologia e Sociologia, mas nas últimas décadas tem ganho lugar em áreas como a Psicologia, Administração e Educação. Esta metodologia caracteriza-se sobretudo pela ausência de instrumentos estatísticos na análise de dados e por poder ser direcionada ao longo do seu desenvolvimento. Uma abordagem qualitativa assenta no pressuposto de que um fenómeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e a partir das perspetivas dos participantes, conforme referem vários autores (Godoy, 1995; Neves, 1996), recorrendo à coleta e análise de vários tipos de dados, bem como o contacto direto com o contexto e os participantes.

Uma investigação qualitativa, para que seja assim denominada, deve assentar em diversas características: a) o ambiente natural é a fonte direta de dados; b) é uma investigação descritiva; c) o investigador foca-se no processo e não apenas nos resultados; d) a análise dos dados é feita de

forma indutiva; e) importância dos significados e das perspectivas dos informadores (Bogdan & Biklen, 1994: 47).

Visando a confiabilidade e validação dos resultados de estudos qualitativos, Bradley (in Neves, 1996: 4) identifica quatro critérios a serem considerados pelo investigador: 1) verificar a credibilidade do material alvo da investigação; 2) garantir a fidelidade no processo de transcrição que precede a análise; 3) ter em conta os elementos do contexto; 4) assegurar a possibilidade de confirmar posteriormente os dados pesquisados.

Godoy (1995: 21) apresenta três diferentes possibilidades investigativas dentro da abordagem qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia.

Considerando o estudo que nos propusemos desenvolver, optámos pelo método do Estudo de Caso.

## **2. O Estudo de Caso**

A escolha de um método investigativo depende de três condições, enunciadas por Yin (2010: 22) o tipo de questão de pesquisa; extensão do controlo do investigador sobre eventos comportamentais efetivos; e grau de focalização em acontecimentos históricos em oposição a acontecimentos contemporâneos.

Os investigadores, que recorrem ao método do Estudo de Caso, usualmente procuram responder às questões “como” e “por que”. Este método caracteriza-se pelo pouco controlo que o investigador possui sobre os eventos e por se centrar em fenómenos contemporâneos. O Estudo de Caso é um método investigativo que permite “preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (Yin, 2010: 24).

O método Estudo de Caso, conforme referem vários autores (Yin, 2010; Coutinho & Chaves, 2002), é uma investigação empírica, de carácter indutivo, que se centra em acontecimentos contemporâneos. Este método depende do trabalho de campo e da variedade de fontes de dados que permitam a triangulação das evidências, podendo para tal recorrer-se a diversas técnicas de recolha de dados. Yin (2010: 33) refere o benefício do “desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados”. O mesmo autor refere cinco aplicações deste

método investigativo: “*explicar os presumidos vínculos causais nas intervenções da vida real; descrever uma intervenção e o contexto da vida real no qual ela ocorreu; ilustrar determinados tópicos em uma avaliação; explorar as situações em que a intervenção sendo avaliada não possui um único e claro conjunto de resultados.*” (Yin, 2010: 41).

Atentando no nome do método, este é utilizado quando se pretende estudar um caso específico (ou casos múltiplos), sendo que “caso” pode corresponder a um indivíduo, uma instituição, uma comunidade, um programa, uma decisão, um acontecimento, e um vasto número de hipóteses.

Quando se projeta um Estudo de Caso, é necessário definir se irá desenvolver-se um estudo de caso simples ou um estudo de casos múltiplos. Tomada esta decisão, cabe ao investigador considerar cinco componentes essenciais à investigação a desenvolver que consistem em definir: as questões do estudo; as suas proposições teóricas; as unidades de análise; a lógica que une os dados às proposições; e os critérios para interpretar os dados recolhidos (Yin, 2010: 49).

Após a análise de variada literatura concluímos que os tipos de estudo de caso enunciados são diversificados. Destacamos a tipologia apresentada por Stake (1995) que identifica três tipos, sendo o primeiro o *Estudo de Caso Intrínseco* – o investigador recorre a esta tipologia quando “pretende uma melhor compreensão de um caso particular que contém em si mesmo o interesse da investigação”. Um segundo tipo é o *Instrumental* – utilizado pelo investigador que pretende compreender outros fenómenos, quando o caso em si não proporciona o conhecimento sobre algo. O terceiro tipo de estudo de caso apresentado é o *Coletivo* – o investigador recorre a este tipo de estudo quando o conhecimento obtido resulta da comparação de vários casos.

Coutinho & Chaves (2002: 227) referem também a categorização proposta por Bogdan & Biklen (1994) a partir da escolha de Estudo de Caso Único ou Estudo de Caso Múltiplo.

Tipo de caso	Modalidades	Descrição
Estudo de Caso Único	Histórico	Ocupa-se da evolução de uma instituição
	Observacional	Tem na observação participante a principal técnica de recolha de dados
	Biografia	Com base em entrevista intensiva a uma pessoa, produz uma narração na primeira pessoa
	Comunitário	Estuda uma comunidade (de vizinhos, p.e.)
	Situacional	Estuda um acontecimento na perspetiva de quem nele participou

	Micro etnografia	Ocupa-se de pequenas unidades ou atividades dentro de uma organização
Estudo de Caso Múltiplo	Indução analítica	Busca desenvolver conceitos abstratos contrastando explicações no marco representativo de um contexto mais geral
	Comparação Constante	Pretende gerar teoria contrastando proposições (hipóteses) extraídas de um contexto noutro contexto diferente

Quadro 3 – Fonte: Gomez, Flores & Jimenez (in Coutinho & Chaves, 2002: 227)

Considerando esta divisão tipológica, e tendo em conta que o presente estudo não tem como pretensão a generalização dos resultados, mas sim a compreensão e conhecimento de um caso específico, a nossa opção metodológica situa-se ao nível do Estudo de Caso Intrínseco (segundo a categorização de Stake), mas também Situacional (considerando a proposta de Bogdan & Biklen).

Ao seleccionar um caso de estudo, o investigador deve ter presente que esse estudo se prende com a especificidade desse mesmo caso e não com o objetivo de generalizar todos os casos, estendendo as suas conclusões a outros casos.

Uma questão importante na investigação por Estudo de Caso prende-se com a necessidade de assegurar a qualidade da mesma, contrariando as críticas tecidas a este método investigativo. Vários autores (Coutinho & Chaves, 2002; Yin, 2010) referem os critérios necessários para se garantir a qualidade de um projeto investigativo: validade do constructo, validade interna, validade externa e confiabilidade.

Testes	Tática do estudo de caso	Fase da pesquisa na qual a tática deve ser aplicada
Validade do constructo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza múltiplas fontes de evidências</li> <li>Estabelece encadeamento de evidências</li> <li>Tem informantes-chave para a revisão do rascunho do relatório do estudo de caso</li> </ul>	Coleta de dados Coleta de dados Composição
Validade interna	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza adequação de padrão</li> <li>Realiza a construção da explanação</li> <li>Aborda as explicações rivais</li> <li>Usa modelos lógicos</li> </ul>	Análise de dados Análise de dados Análise de dados Análise de dados
Validade externa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Usa a teoria nos estudos de caso único</li> <li>Usa a lógica de replicação nos estudos de casos múltiplos</li> </ul>	Projeto de pesquisa Projeto de pesquisa
Confiabilidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>Usa o protocolo de estudo de caso</li> <li>Desenvolve uma base de dados para o estudo de caso</li> </ul>	Coleta de dados Coleta de dados

Quadro 4 – Fonte: Yin (2010: 64)

São vários os autores que referem outros aspetos que atribuem qualidade a um estudo de caso. O mesmo deve ser significativo, completo, deve considerar perspetivas alternativas, apresentar evidências suficientes e ser apresentado de forma apelativa. Pressupõe-se que estes aspetos contribuam para o objetivo principal de um estudo de caso: “permitir ao leitor compreender a situação em complexidade própria e fazer julgamentos sobre as implicações do estudo” bem como permitir “julgar a validade e os viéses da informação” através da descrição rigorosa dos métodos e da triangulação dos dados (André, 1984: 54).

O relatório do estudo de caso deve apresentar os elementos necessários para que o leitor possa interpretar e consolidar, ou não, os resultados apresentados pelo investigador. André (1984: 53) afirma que “o relato deve deixar claro a distinção entre descrição e interpretação, evidências primárias e secundárias, afirmações e depoimentos, resumos e citações”.

Com vista a garantir a qualidade do estudo, como investigadores, tivemos de assumir uma postura assente nas competências enunciadas por diversos autores. Para tal, tivemos de nos distanciar das nossas ideias pré-concebidas e assumirmos uma postura racional e flexível perante os dados recolhidos. Para a recolha de evidências através das entrevistas, tivemos em consideração que, além de sabermos colocar questões adequadas e de saber interpretar as respostas, deveríamos ser um entrevistador ouvinte, permitindo ao entrevistado a exposição do seu ponto de vista sem julgamentos decorrentes dos nossos preconceitos prévios.

### **3. Recolha dos dados – Métodos e Técnicas**

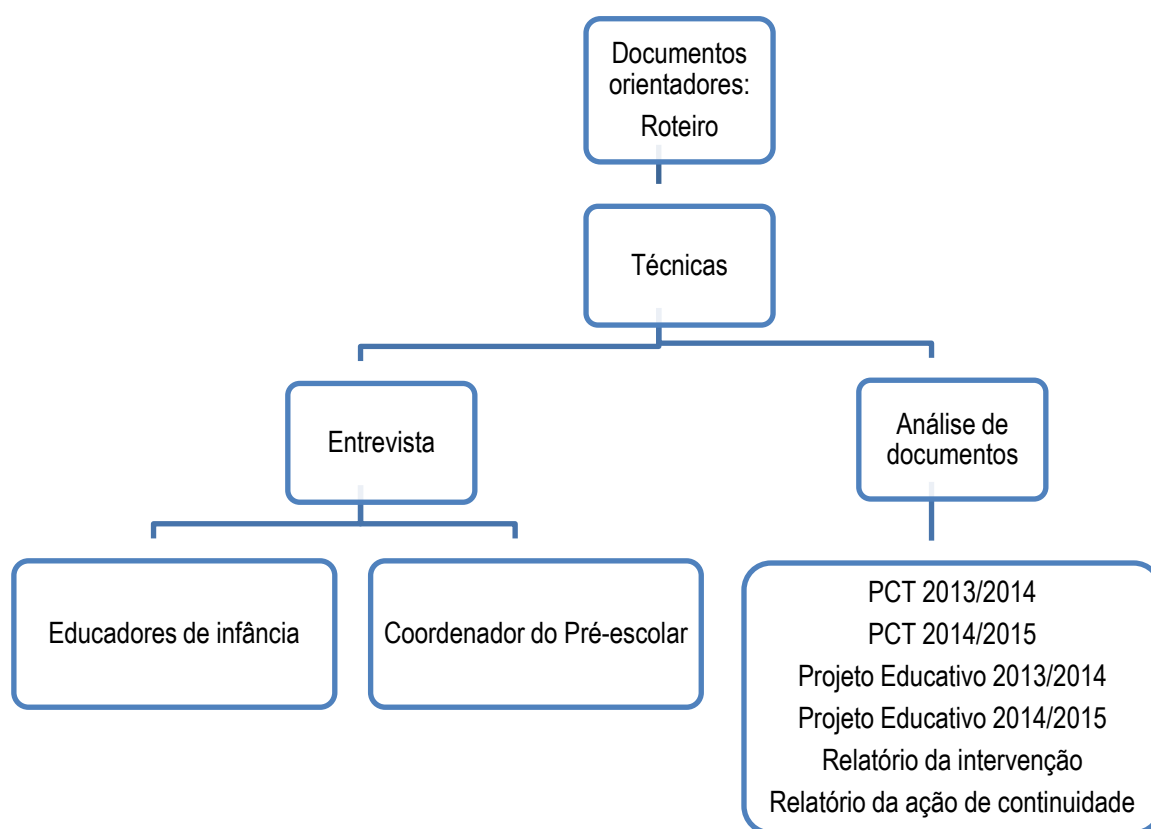
No método do Estudo de Caso, as técnicas de recolha de dados referenciadas são a observação, a análise documental e as entrevistas. Tendo em conta os objetivos da investigação desenvolvida, optámos pela análise de documentos de organização da prática educativa – Projeto Curricular de Turma do ano letivo 2013/2014 e Projeto Curricular de Turma do ano letivo 2014/2015, Projeto Educativo 2013/2014, Projeto Educativo 2014/2015, Relatório da Atividade e da Ação de Continuidade da IGEC, e pela realização de entrevistas aos educadores de infância e ao coordenador da valência do pré-escolar. A seleção destas duas técnicas de recolha de dados pretende contribuir para a compreensão da influência dos documentos orientadores na ação dos educadores de infância, bem como compreender de que forma as conclusões dos inspetores da

IGEC responsáveis pela atividade desenvolvida contribuem e orientam a ação dos elementos educativos da instituição.

As conclusões do estudo desenvolvido resultam do confronto entre os documentos orientadores (teorias) com as informações recolhidas nas entrevistas (prática), permitindo um conhecimento mais profundo e o enquadramento dos objetivos do estudo.

Para sustentarmos as conclusões do estudo, procedemos à análise de documentos externos à instituição, Roteiro da atividade e Relatório Global da atividade, que nos serviu de orientação na recolha de dados.

Apresentamos de seguida, o esquema orientador da seleção das técnicas de recolha de dados (Quadro 5):



Quadro 5 – Esquema orientador da seleção das técnicas de recolha de dados

### 3.1. Documentos

A análise de documentos, num estudo de caso, permite ao investigador recolher evidências escritas que permitam confirmar as evidências recolhidas através de outras técnicas. A longa história da análise de documentos é referida por Macdonald & Tipton (in Mukherji & Albon, 2010: 149), bem como o seu valor como técnica de investigação independente ou em conjunto com outras técnicas como mais-valia na triangulação de evidências de um estudo. Os autores consultados referem diversos documentos passíveis de análise, tais como jornais, registos, cartas e memorandos, diários, publicações governamentais e estatísticas oficiais.

Muitos são os investigadores que referem os pontos fortes da análise de documentos – estável (o investigador tem acesso as vezes que considerar necessárias); discreta (não foi escrita em resultado do estudo de caso); exata (contém detalhes exatos de um evento); ampla cobertura (refere múltiplos eventos, num largo espaço de tempo) (Yin, 2010: 129). Lüdke & André (1986) referem ainda uma outra vantagem desta técnica, o seu baixo custo para o investigador, necessitando apenas de disponibilidade de tempo e atenção na seleção e análise dos documentos mais relevantes para o estudo. No entanto, não deixam de referir os cuidados a ter na utilização desta técnica, nomeadamente a necessidade de o investigador evitar uma visão tendenciosa das evidências escritas, bem como a necessidade do recurso a outras técnicas por forma a não encarar os registos escritos como conclusão exata do evento em estudo.

Mukherji & Albon (2010) referem a necessidade de o investigador avaliar quatro características dos documentos, que poderão colocar em causa a utilização dos mesmos. Ao utilizar documentos o investigador deve assegurar a autenticidade, a credibilidade, a representatividade e o significado dos mesmos.

Os documentos revelam-se uma fonte de evidências importante em três situações referidas por Holsti (in Lüdke & André, 1986: 39): “quando o acesso aos dados é problemático”, derivado de indisponibilidade de tempo ou deslocação por parte do investigador ou por morte do informante-chave do estudo; quando se pretende confirmar os dados obtidos através de outras técnicas de recolha de informação; quando, através da análise de diversos documentos produzidos pelo informante-chave, se pretende estudar a linguagem do mesmo.

Apesar de os documentos serem fontes de dados relevantes e importantes para a confirmação de teorias e/ou de dados recolhidos através do recurso a outras técnicas, o investigador deve ter em

conta as limitações dos mesmos. Guba & Lincoln (in Lüdke & André, 1986: 40) apresentam as principais críticas tecidas à análise de documentos:

- “Os documentos são amostras não-representativas do caso” – quando o estudo se centra em documentos de uma escola, o investigador deve ter em conta que os mesmos não representam o quotidiano da instituição;
- “Falta de objetividade e validade questionável” – esta crítica é apresentada quando os investigadores defendem uma perspetiva objetivista, desvalorizando o contributo da subjetividade na produção de conhecimento, e também no respeitante à validade da generalidade dos dados qualitativos;
- A seleção dos documentos representa escolhas arbitrárias do investigador – esta crítica pode ser desconstruída relembrando os objetivos do estudo e considerando no próprio estudo o porquê dessas escolhas do investigador que pretende retirar conclusões sobre os valores, sentimentos e intenções dos autores desses documentos.

O processo de análise de documentos depende das decisões tomadas pelo investigador, nomeadamente no que concerne à escolha dos documentos e à sua caracterização, mas também no que respeita à análise dos dados. Lüdke & André (1986: 40) referem três tipos de documentos: oficiais (por exemplo, decretos, pareceres...), técnicos (por exemplo, relatórios, planos...) e pessoais (por exemplo, cartas, diários...). Os mesmos autores referem ainda a necessidade de definir se os documentos selecionados serão obtidos de arquivos oficiais ou arquivos escolares, bem como o tipo de material utilizado (materiais instrucionais ou trabalhos escolares). A escolha dos documentos para análise depende dos objetivos do estudo e do que se pretende analisar de acordo com esses mesmos objetivos.

Selecionados os documentos, o investigador inicia a análise dos mesmos. A metodologia utilizada poderá ser a análise dos documentos, que consiste na leitura atenta e crítica dos mesmos. Através deste processo, o investigador procura retirar conclusões sobre os dados constantes do documento, correlacionar as suas conclusões com as questões do estudo e inferir conclusões com base na sua experiência, no seu senso-comum e na teoria consultada em que baseia o seu estudo.



Na abordagem qualitativa, o investigador deve procurar estabelecer ligações entre as diferentes inferências, rever os resultados obtidos e recorrer à sua própria experiência para aprofundar o conhecimento e retirar novas conclusões, através de uma análise crítica dos seus resultados.

Considerando as conceções apresentadas pelos diversos autores consultados, optámos pela análise de documentos técnicos de arquivos escolares.

Os elementos selecionados são os seguintes documentos de organização e gestão da instituição, da prática curricular das docentes do pré-escolar e da atividade “Jardins de Infância da Rede Privada (IPSS)”:

- Projeto Curricular de Turma 2013/2014;
- Projeto Curricular de Turma 2014/2015;
- Projeto Educativo 2013/2014;
- Projeto Educativo 2014/2015;
- Relatório da Atividade (1ª Intervenção);
- Relatório da Ação de Continuidade (2ª Intervenção).

Na análise de documentos pretendíamos constatar:

- Se o Projeto Curricular de Turma 2014/2015 e o Projeto Educativo 2014/2015 foram elaborados tendo em conta as considerações constantes do Relatório da Atividade (1ª Intervenção);
- Se as considerações constantes do Relatório da Ação de Continuidade (2ª Intervenção) refletem os conteúdos do Projeto Curricular de Turma 2014/2015 e do Projeto Educativo 2014/2015 como melhorias;
- Se algum dos documentos analisados revela mudanças significativas nas práticas curriculares.

### **3.2. Entrevista**

A entrevista é uma técnica investigativa que tem como objetivo primordial a obtenção de informações relativas a um determinado tópico, através de um contacto direto e pessoal entre o entrevistador e o entrevistado. Esta técnica consiste numa série de questões que o investigador, na

qualidade de entrevistador, coloca a um indivíduo ou grupo de indivíduos, considerados informantes privilegiados no que concerne ao tópico da investigação. A entrevista, enquanto técnica de recolha de dados, permite ao investigador obter respostas a determinadas questões, ou mesmo o ponto de vista do entrevistado sobre o tema desejado ou sobre o acontecimento em que se baseia a investigação e é adequada quando o investigador pretende recolher informação profunda dos participantes.

A entrevista é considerada uma técnica investigativa versátil, adequando-se a ambas as metodologias investigativas – qualitativa e quantitativa (Mukherji & Albon, 2010: 118). Os mesmos autores referem que as entrevistas consistem numa conversa semelhante às conversas necessárias ao estabelecimento de relações pessoais. No entanto, Johnson & Christensen (in Mukherji & Albon, 2010) referem quatro características que diferenciam as entrevistas investigativas das conversas pessoais: é necessário o consentimento para participar na entrevista, as respostas dadas pelo entrevistado serão transcritas e analisadas, requerem um maior planeamento, o nível de compreensão do entrevistador sobre o tema de investigação decorre da revisão da literatura realizada, enquanto o conhecimento do entrevistado decorre da sua experiência.

Os autores consultados referem três tipos de entrevista – estruturada, semiestruturada e não-estruturada – que dependem de quatro dimensões. A metodologia selecionada para a investigação, o grau de flexibilidade da entrevista, o número de entrevistados ao mesmo tempo, e o modo de realização da entrevista (pessoalmente, via telefone ou vídeo) são as dimensões que definem o tipo de entrevista a realizar.

A entrevista estruturada é usualmente associada a um paradigma investigativo positivista, que aspira à obtenção de dados que possam ser convertidos em números (metodologia quantitativa). Caracteriza-se, ainda, pelas questões de resposta fechada com um limitado número de respostas possíveis. Habitualmente, este tipo de entrevista resume-se a respostas de “sim” ou “não”. Caracteriza-se pela flexibilidade nula e assemelha-se a um questionário, em que o entrevistador assume o total controlo.

A entrevista semiestruturada baseia-se num conjunto de questões mistas – abertas e fechadas – mas iguais para todos os entrevistados, permitindo assim elevado grau de standardização. Este tipo de entrevista permite ao investigador explorar as respostas que no momento da entrevista considere pertinentes, bem como adaptar a ordem e o vocabulário das questões a colocar

consoante a compreensão do entrevistado. As entrevistas semiestruturadas são usualmente selecionadas como técnica na investigação qualitativa, desejando-se objetividade e profundidade. De acordo com Lüdke & André (1986), este é o tipo de entrevista mais adequada à investigação educacional.

As entrevistas não-estruturadas adequam-se, igualmente, à investigação qualitativa. No entanto, estas entrevistas são realizadas para permitir o acesso a informações sobre as convicções, entendimentos e sentimentos dos entrevistados. Neste tipo de entrevista, o investigador define os pontos de interesse que pretende explorar e no decurso da entrevista formula questões que lhe permitam orientar o entrevistado de acordo com os objetivos do estudo. As entrevistas não-estruturadas caracterizam-se pela sua subjetividade.

A principal diferença, entre as entrevistas estruturadas e as não-estruturadas, prende-se com a preparação das mesmas. As entrevistas estruturadas e semiestruturadas consistem na recolha de informação de acordo com as categorias investigativas definidas previamente, enquanto as não-estruturadas se baseiam na indução, na compreensão de um comportamento sem definir previamente as categorias de análise.

Considerando os tipos de entrevistas analisadas, optámos pela realização de entrevistas semiestruturadas visto permitirem a utilização de um guião orientador mas também a flexibilidade nas respostas dos entrevistados.

Diversos autores referem os cuidados a ter quando se realizam entrevistas como técnica investigativa. Robson (in Mukherji & Albon, 2010) apresenta cinco conselhos que o investigador deve ter em conta: ouvir mais do que falar; formular as questões de forma clara, direta e de forma não ameaçadora; evitar questões que conduzam/limitem a resposta do entrevistado; postura adequada; e gravar a entrevista na totalidade. O investigador deve igualmente escolher cuidadosamente a forma de gravação da entrevista, dependendo do tipo de entrevista a realizar. Uma entrevista altamente estruturada permite ao investigador tomar notas, no entanto, entrevistas mais flexíveis apresentam maiores dificuldades de registo ao investigador, uma vez que a ação de tirar notas pode reduzir a atenção dedicada à colocação de questões. Neste caso, o investigador deverá optar por um meio de gravação áudio da entrevista que será transcrita e suportada com as notas que o investigador recolher. A gravação e posterior transcrição da entrevista suprimem a questão da validade posta em causa pela recolha de notas em exclusividade.

A realização desta técnica de recolha de dados deve obedecer a um processo, durante o qual o investigador define a linha da sua investigação. A realização das entrevistas aos informantes-chave depende de uma prévia negociação com os mesmos. Após a aceitação de participação, o entrevistador deve contactar os entrevistados seleccionados para agendar com antecedência a realização das entrevistas, de acordo com a disponibilidade destes. A entrevista deve ocorrer num local neutro e aprovado pelo entrevistado. Antes de se iniciar a entrevista, deve ser pedida autorização para gravar a mesma.

Aquando da realização das entrevistas, o entrevistador deve possuir um guião da entrevista que servirá como orientador. No entanto, quando se trata de uma entrevista semiestruturada, o entrevistador deverá ter presente que o guião permite a iniciação da entrevista, sendo que o decurso da mesma dependerá das respostas do entrevistado. O entrevistador deverá, contudo, ter presente as questões-chave da entrevista por forma a orientar o entrevistado para os objetivos do estudo, evitando desvios da temática. No decorrer da entrevista, o papel do entrevistador consiste em ouvir, tomar notas, assumir o controlo do rumo da entrevista mas sem limitar a flexibilidade das respostas do entrevistado.

Terminada a realização das entrevistas, inicia-se a fase seguinte do processo, em que o investigador, com recurso ao suporte áudio, procede à transcrição das entrevistas, para o posterior tratamento da informação.

A seleção dos entrevistados é um passo igualmente importante no complexo processo que são as entrevistas como técnica de recolha de dados. O investigador deve procurar seleccionar os entrevistados tendo presente a necessidade de seleccionar quem terá informação relevante para o estudo. Durante o processo de seleção, o investigador deverá informar corretamente os indivíduos sobre os objetivos do estudo, bem como assegurar a confidencialidade das fontes (anonimato).

Considerando a necessidade de obter uma amostra representativa para o nosso estudo e considerando a estrutura organizacional da instituição em estudo, optámos pela realização de entrevistas semiestruturadas, aos seguintes informantes-chave:

- Duas educadoras do pré-escolar;
- Coordenador da valência do pré-escolar.

Aos educadores, por serem os elementos educativos que se encontram em exercício direto na sala, por terem sido acompanhadas pelos inspetores no decurso da intervenção e por serem os principais responsáveis pela gestão curricular.

Ao coordenador da valência, por representar o órgão de gestão e elo de ligação entre os educadores.

Tendo presentes os informantes selecionados, com a realização das entrevistas pretendíamos constatar:

- Se as educadoras consideram que a atividade desenvolvida contribuiu para mudanças na instituição;
- Se as educadoras são influenciadas na sua prática profissional pelos resultados obtidos na intervenção desenvolvida;
- De que forma a intervenção da IGEC contribuiu para mudanças na elaboração dos documentos orientadores;
- Se a intervenção contribuiu para alterações nas práticas de gestão institucional;
- Qual o impacto dos resultados da atividade no quotidiano da instituição.

#### **4. Elaboração dos instrumentos de recolha de dados**

Considerando os autores acima referidos e as suas perspetivas sobre a metodologia selecionada para o presente estudo, optámos pela pesquisa de algumas dissertações no concernente à elaboração, organização e aplicação dos instrumentos de recolha de dados.

No que à análise de documentos diz respeito, optámos pela análise dos conteúdos dos documentos selecionados, extraindo e registando a informação necessária para os objetivos pretendidos já apresentados. Neste processo, tivemos sempre presente a necessidade de evitar assumir uma posição tendenciosa.

Os instrumentos de recolha de dados da análise de documentos foram elaborados com base no Roteiro da IGEC (documento orientador da ação dos inspetores no decurso da atividade) considerando as áreas-chave nele enunciadas. Os instrumentos elaborados são: guião de análise do PCT 2013/2014; guião de análise do PE 2013/2014; guião de análise do relatório da intervenção;

guião de análise do PCT 2014/2015; guião de análise do PE 2014/2015; guião de análise do relatório da ação de continuidade.

Pretendíamos confrontar os Projetos Educativos e os Projetos Curriculares de Turma, dos dois anos letivos em que decorreram a Atividade e a Ação de continuidade, com os relatórios elaborados pelos inspetores das duas ações decorridas, e verificar quais os conteúdos dos PE e PCT alterados em função dos resultados da atividade. Optámos pelo seguinte modelo de análise: interpretação dos conteúdos de cada documento referentes a cada área-chave e confronto das informações recolhidas nos documentos analisados.

Relativamente à elaboração dos instrumentos a utilizar nas entrevistas, consultámos o trabalho realizado por Grangeia (2012) e considerando que o objetivo das entrevistas estruturadas enunciado por Mukherji & Albon (2010: 123) é “explain behaviour within categories that have been decided beforehand”, concluímos que a elaboração de guiões de entrevistas é facilitada quando existe uma clara definição prévia dos objetivos das mesmas.

Tendo presente o objetivo geral do nosso estudo e da realização das entrevistas, definimos três categorias relevantes (duas gerais e uma específica para os educadores e uma específica para o coordenador de valência) e consequentes objetivos específicos, facilitando e orientando o trabalho de análise dos dados após a recolha dos mesmos. Assim, apresentamos no Quadro 6 uma proposta de organização e orientação dos guiões de entrevistas a realizar aos educadores de infância:

<b>Categorias</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Objetivo geral</b>
1. Conhecimento e compreensão do programa	Identificar o nível de compreensão do programa, dos seus objetivos e da sua implementação; Identificar o nível de compreensão do relatório da atividade.	Identificar e compreender os impactos da atividade na instituição e nos seus profissionais.
2. Intervenção dos inspetores/ Desenvolvimento da Atividade	Identificar a percepção dos profissionais da instituição sobre a intervenção dos inspetores durante e após o programa; Identificar os aspetos positivos da intervenção	
3. Planeamento educativo	Compreender eventuais influências dos resultados do programa na planificação educativa e na prática profissional; Compreender o nível de reflexão sobre os resultados do programa.	

Quadro 6 – Organização dos guiões das entrevistas aos educadores de infância

No quadro 6, apresentamos como objetivo geral identificar e compreender os possíveis impactos na instituição e nos seus profissionais decorrentes da atividade desenvolvida pela IGEC. Com vista a alcançar esse objetivos, focámo-nos em três categorias: conhecimento e compreensão do programa; intervenção dos inspetores e desenvolvimento da atividade; e planeamento educativo ou coordenação do pré-escolar. Considerando os objetivos definidos dentro de cada categoria, elaborámos questões específicas.

Os guiões de entrevista aos educadores de infância da valência do pré-escolar iniciam-se com a caracterização dos mesmos no que concerne ao sexo, idade, tempo de serviço, formação inicial, tempo de serviço na instituição e função desempenhada aquando da intervenção. Apresentamos de seguida, as questões-guia elaboradas seguindo o referencial das categorias definidas (Quadro 7):

<b>Categorias</b>	<b>Questões-Guia</b>
Conhecimento e compreensão do programa	<p>Conhece o Programa de Acompanhamento e mais especificamente a Atividade “Jardins de Infância da Rede Privada”?</p> <p>Como tomou conhecimento?</p> <p>Durante a intervenção dos inspetores, teve oportunidade de compreender melhor os objetivos da mesma?</p> <p>Após o término da intervenção, foi-lhe dado conhecimento dos resultados?</p> <p>Teve acesso ao relatório?</p>
Intervenção dos inspetores/ Desenvolvimento da Atividade	<p>Durante a intervenção, como caracteriza a ação dos inspetores?</p> <p>Quais os aspetos que considera positivos na intervenção? E os negativos?</p> <p>E após a intervenção e apresentação dos resultados?</p>
Planeamento Educativo	<p>Foi promovida alguma reflexão sobre os resultados, com os seus colegas ou a nível institucional? E individualmente?</p> <p>De que forma mobiliza essa reflexão/ conhecimento dos resultados para o planeamento educativo? E para a sua prática profissional quotidiana?</p> <p>Do seu ponto de vista, esta atividade contribuiu para mudanças significativas na instituição?</p>

Quadro 7 – Questões-guia aos educadores de infância

Visto pretendermos analisar um caso específico, optámos por planear a entrevista ao Coordenador da valência para obtermos diferentes perspetivas sobre o mesmo objeto de estudo. Assim, considerando o mesmo objetivo geral e as mesmas categorias de análise elaborámos o seguinte guião (Quadro 8), modificando os objetivos específicos de acordo com a função desempenhada pelo entrevistado.

<b>Categorias</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Objetivo geral</b>
1. Conhecimento e compreensão do programa	Identificar o nível de compreensão do programa, dos seus objetivos e da sua implementação; Identificar o nível de compreensão do relatório da atividade.	Identificar e compreender os impactos da atividade na instituição e nos seus profissionais.
2. Intervenção dos inspetores/ Desenvolvimento da Atividade	Identificar a percepção dos profissionais da instituição sobre a intervenção dos inspetores durante e após o programa; Identificar os aspetos positivos da intervenção	
3. Planeamento Educativo	Compreender eventuais influências dos resultados do programa na planificação educativa e na prática profissional; Compreender o nível de reflexão sobre os resultados do programa; Compreender as decisões tomadas pela coordenação em função dos resultados do programa.	

Quadro 8 – Organização do guião de entrevista ao Coordenador do Pré-Escolar

Seguindo a mesma lógica das entrevistas aos educadores de infância, o guião de entrevista ao Coordenador, inicia-se com a caracterização do mesmo no concernente ao sexo, idade, tempo de serviço, formação inicial, tempo de serviço na instituição e função desempenhada. Mantendo a ligação com as categorias definidas, elaborámos as questões-guia que apresentamos no Quadro 9:

<b>Categorias</b>	<b>Questões-Guia</b>
Conhecimento e compreensão do programa	Conhece o Programa de Acompanhamento e mais especificamente a Atividade “Jardins de Infância da Rede Privada”? Como tomou conhecimento? Durante a intervenção dos inspetores, teve oportunidade de compreender melhor os objetivos da mesma? Após o término da intervenção, foi-lhe dado conhecimento dos resultados? Teve acesso ao relatório?
Intervenção dos inspetores/ Desenvolvimento da Atividade	Durante a intervenção, como caracteriza a ação dos inspetores? Quais os aspetos que considera positivos na intervenção? E os negativos? E após a intervenção e apresentação dos resultados?
Coordenação do Pré-Escolar	Foi promovida alguma reflexão sobre os resultados, com os seus colegas ou a nível institucional? E individualmente? Os educadores recorrem a si para esclarecimentos sobre o planeamento educativo? E sobre os resultados da atividade? De que forma mobiliza essa reflexão/ conhecimento dos resultados para a tomada de decisões na coordenação? E para a sua prática profissional



	quotidiana? Do seu ponto de vista, esta atividade contribuiu para mudanças significativas na instituição?
--	---

Quadro 9 – Questões-guia ao Coordenador

As questões-guia elaboradas para as diferentes entrevistas pretendem recolher dados suficientes para confrontar com os dados recolhidos na análise de documentos. As diferentes questões foram elaboradas de acordo com a função desempenhada pelos entrevistados, com o objetivo de se obter diferentes informações de acordo com a intervenção e com a experiência de cada um no que respeita ao objeto em estudo. Pretende-se também seguir uma lógica de complementaridade entre as entrevistas e os dados recolhidos na análise documental, para alcançar um determinado grau de triangulação entre os diversos dados que nos permitam confirmarmos, ou não, a hipótese inicial do presente estudo.

## 5. Tratamento dos dados

Após a recolha de dados, através das técnicas selecionadas, inicia-se uma fase de trabalho de extrema importância: a análise e tratamento de dados. Este processo permite ao investigador extrair as informações necessárias e relevantes ao estudo, através do confronto de dados recolhidos de diversas fontes e de variadas técnicas.

Quando o investigador inicia a fase de análise dos dados, deve procurar estabelecer o referencial que lhe permitirá organizar e categorizar as informações relevantes resultantes da análise de dados. Para tal, o investigador deve basear-se no referencial teórico que suportou a investigação.

O investigador deve procurar que a “análise não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure ir mais a fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente ‘silenciados’” (Lüdke & André, 1986: 48).

A análise qualitativa dos dados implica o tratamento de todo o material obtido durante o processo investigativo: transcrições de entrevistas, análise dos documentos e outras informações recolhidas. Este processo consiste, conforme referem Lüdke & André (1986), numa primeira fase em que o investigador procura organizar o material recolhido, estabelecendo padrões entre as

diversas partes. Numa segunda fase, o investigador procede a uma reavaliação dos padrões identificados e procura fazer novas inferências sobre os mesmos.

Após a análise dos dados, é importante que o investigador apresente os seus resultados. Por forma a fazê-lo de forma clara e coerente, “terá que rever as suas ideias iniciais, repensá-las, reavaliá-las, e novas ideias podem surgir nesse processo” (Lüdke & André, 1986: 49). Neste processo, o investigador pretende apresentar as conclusões retiradas. No entanto, para tal, não basta apenas a descrição dessas conclusões, é necessário que o investigador procure estabelecer conexões para procurar acrescentar novas interpretações ao seu estudo.

No processo de análise de dados, por forma a retirar conclusões, o investigador pode recorrer a duas técnicas de análise: interpretação direta ou agregação de categorias (Stake, 1995). A escolha da técnica de análise vai depender da natureza da investigação, do foco das questões investigativas e das curiosidades do investigador. No entanto, conforme refere o mesmo autor, o estudo de caso assenta nas duas técnicas de análise.

O autor refere, ainda, a Triangulação como um protocolo necessário para garantir a validade do estudo. Para qualquer investigador, tão importante quanto garantir a exatidão na recolha de informações é conseguir uma interpretação lógica do significado das mesmas. Com vista a aumentar a credibilidade da interpretação, o investigador pode recorrer a diversos protocolos de triangulação, que Stake (1995: 112) identifica como sendo quatro: *fonte de dados* – verificar se o caso se mantém noutro período de tempo, noutro espaço, ou com diferentes interações entre os participantes; *investigador* – é requerido que outro investigador analise o caso ou fenómeno para comparar pontos de vista e conclusões; *teoria* – através do uso de co-observadores, painéis de peritos ou revisores, que se baseiem em teorias alternativas, obtém-se diferentes pontos de vista; *metodológico* – utilização de diferentes técnicas de recolha de dados.

Procurámos realizar uma análise de dados assente na interpretação direta e seguindo o protocolo metodológico, com vista a garantir a fiabilidade e o rigor do estudo.

## **Capítulo II – A atividade de acompanhamento da IGEC e a instituição ALFA**

### **1. Aplicação dos instrumentos de recolha de dados**

A seleção da instituição baseou-se em dois critérios:

- 1) A instituição objeto de estudo deveria ter sido intervencionada nos anos 2013 e/ou 2014 ao abrigo do Programa de Acompanhamento – atividade Jardins de Infância da Rede Privada, desenvolvida pela Inspeção-Geral da Educação e Ciência;
- 2) A referida instituição deveria situar-se numa área geográfica próxima da cidade de Aveiro.

A realização de uma investigação que depende largamente do trabalho de campo, mais precisamente a realização de um Estudo de Caso, é condicionada por fatores externos ao investigador. Primeiramente é essencial a aceitação por parte da instituição que se pretende estudar. Seguindo esta lógica, em janeiro de 2015 entrámos em contacto com a instituição BETA, para proceder à negociação da realização do estudo. Após o envio de carta de apresentação (Anexo 3) e não obtendo resposta à mesma, entrámos em contacto com a instituição via correio eletrónico recebendo uma parecer desfavorável à realização do estudo. Em face disso, procedemos imediatamente à seleção de uma nova instituição que correspondesse aos critérios de seleção. O contacto com a instituição ALFA foi estabelecido seguindo os passos anteriormente utilizados. Em Fevereiro obtivemos o parecer favorável à realização do estudo.

Apesar da aceitação de participação por parte da direção, foi necessário negociar com os intervenientes no processo, nomeadamente os colaboradores que pretendíamos entrevistar. Procedemos, então, ao agendamento de reunião com a responsável designada pela direção para apoiar a realização do estudo. A breve reunião decorreu nas instalações da instituição e contou com a participação da responsável e com uma educadora. A mesma teve um carácter informal e serviu para apresentar os objetivos do estudo, responder a questões colocadas pelas intervenientes e proceder à negociação das fases da nossa investigação (acesso a documentos institucionais e agendamento das entrevistas a realizar).

No decurso da referida reunião, obtivemos conhecimento das datas em que a referida instituição foi intervencionada, e confirmámos também que a mesma foi alvo de ação de continuidade.

O estudo visava a realização de entrevistas às educadoras da instituição e ao coordenador da valência do pré-escolar. No entanto, no decorrer do agendamento das mesmas, fomos informados que o lugar de coordenador havia sido extinto devido ao número diminuto de crianças e tendo em conta que atualmente há uma única sala de pré-escolar a funcionar.

As entrevistas realizadas às duas educadoras decorreram nas instalações da instituição, no dia 16 de março de 2015.

Para garantir a fiabilidade das informações recolhidas no decurso das entrevistas, optámos pela gravação com recurso a dois meios tecnológicos de gravação, prevenindo possíveis falhas técnicas com um dos gravadores. Após a realização das entrevistas procedemos às respetivas transcrições.

As educadoras entrevistadas encontravam-se em funções no pré-escolar aquando das intervenções da IGEC. A primeira exercia funções na sala do pré-escolar no momento da primeira atividade, ao abrigo do Programa de Acompanhamento, realizada naquela instituição entre 2 e 4 de junho de 2014. A segunda exerce funções atualmente, enquanto educadora da sala do pré-escolar, e aquando da ação de continuidade desenvolvida a 9 e 10 de dezembro de 2014. Ambas as docentes exercem funções na instituição, mas, devido ao sistema de rotatividade institucional, em valências distintas (creche e pré-escolar, respetivamente).

É extremamente importante referir que, para a realização do nosso estudo, necessitámos de aceder a documentos externos à Instituição, nomeadamente documentos da IGEC (Roteiro e Relatório Global da Atividade). No concernente ao Relatório Global da Atividade, o mesmo encontra-se disponível no site da IGEC<sup>2</sup> ao qual tivemos acesso. Relativamente ao Roteiro foi necessário pedir a sua disponibilização por se tratar de um documento confidencial. Para tal, através de carta (Anexo 4) dirigida ao Inspetor-Geral, pedimos acesso ao documento que nos iria servir de orientação na elaboração dos nossos instrumentos de recolha de dados e informações e posterior análise dos mesmos.

---

<sup>2</sup> [www.ige.min-edu.pt](http://www.ige.min-edu.pt)

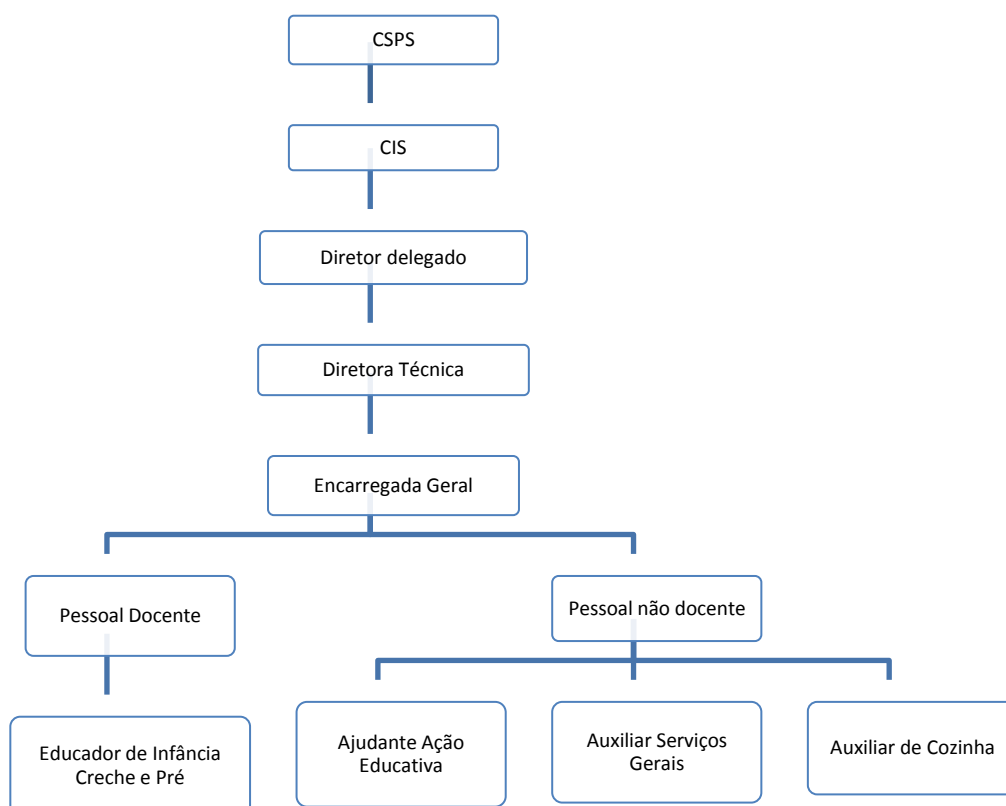
## 2. A instituição ALFA

A Instituição ALFA é um Centro Infantil pertencente a uma Instituição Particular de Solidariedade Social, situada numa freguesia com 6 673 habitantes. A instituição encontra-se sediada no Bairro Piscatório, onde funcionam as valências de Creche e Pré-Escolar.

Na Instituição ALFA desenvolvem-se as atividades relacionadas com as duas valências acima referidas, com a seguinte divisão de recursos:

- 2 Salas de creche, com duas educadoras de infância;
- 1 Sala de pré-escolar, com uma educadora de infância.

A Instituição chegou a funcionar com 3 salas de valência do Pré-escolar, no entanto, e devido à constante redução de utentes com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, verificou-se a extinção de duas salas, estando no momento em funcionamento apenas 1 sala e 1 educadora em funções na referida valência. O organograma seguinte representa a estrutura interna da Instituição da qual faz parte o Centro Infantil.



Organograma da Instituição

Do que nos foi possível observar, o funcionamento da Instituição é regido pelo Regulamento Interno em vigor, pelo Projeto Educativo para os anos 2013/2016, intitulado “As histórias da Avozinha”, e pelos Projetos Curriculares anuais. Neste estudo visámos a análise do Projeto Educativo elaborado para um período de 3 anos letivos, o qual se subdivide em Projetos Educativos anuais (2013/2014; 2014/2015) aos quais são atribuídos subtemas subordinados ao tema geral.

Pudemos verificar que o PE elaborado assenta numa lógica de abertura à comunidade educativa, conforme o constante da Introdução do referido documento: “o *PE* é um documento pedagógico funcional e aberto a toda a comunidade educativa, que se encontra em constante evolução, reflexo do crescimento do centro como instituição educativa” (Projeto Educativo 2014/2015, p.1).

### **3. Apresentação dos resultados**

#### **3.1. Documentos**

Após a coleta de dados, e antes de realizar a sua análise, foi importante organizarmos os dados recolhidos, criando uma base de dados para possíveis consultas posteriores. Assim, e de acordo com os objetivos do estudo, organizámos os dados recolhidos de cada documento em tabelas individuais, que conforme refere Yin (2010) é uma das formas possíveis de organização dos dados coletados.

Apresentamos de seguida os dados recolhidos, esquematizados de acordo com o documento a que se reportam, e seguindo uma linha cronológica de sequencialidade da elaboração dos documentos analisados.

O Quadro 10 e o Quadro 11 resultaram da leitura dos documentos de gestão interna – Projeto Curricular de Turma 2013/2014 e Projeto Educativo 2013/2014. Estes documentos foram elaborados antes da primeira ação inspetiva, por esse motivo, vão servir de orientação na análise dos dados dos restantes documentos. Por terem sido elaborados previamente, os seus conteúdos não resultam da influência da atividade desenvolvida pela IGEC.

Projeto Curricular de Turma 2013/2014	<b>Estrutura e Organização formal</b>					
	1. Fundamentação do Projeto Curricular de Turma 2. Caracterização do grupo de crianças 2.1. Objetivos Operacionais 3. Organização e Gestão do espaço e materiais 4. Organização do tempo e das atividades 4.1. Rotina diária da sala 4.2. Tipos de atividades 5. Formas e momentos de avaliação					
	<b>Caracterização do grupo de crianças</b>					
	Grupo constituído por 25 crianças, 13 meninas e 12 meninos, com idades compreendidas entre os 3-5 anos (p.3)					
	<b>Objetivos Operacionais</b>					
	Apresentação dos objetivos a atingir de acordo com as Áreas e Domínios (p.5)					
	"Área de Formação Pessoal e Social"					
	"Área de Expressão e Comunicação:"					
	Domínios – da linguagem oral e escrita; das expressões musical, plástica e dramática; da matemática"					
	"Área do Conhecimento do Mundo"					
	<b>Planeamento da ação educativa</b>					
	Organização do planeamento das atividades:					
	Hora	Descrição da atividade	Orientada	De escolha livre	De rotina	De projeto
	(p.9)					
	"Tipos de atividades: orientadas, de escolha livre, de rotina, projeto, semanal" (p.10)					
	<b>Organização do ambiente educativo</b>					
	"O espaço educativo vai para além do espaço sala e jardim e aplica-se a um domínio mais alargado – estabelecimento educativo" (p.7)					
	Descrição das áreas do espaço educativo e dos materiais de cada área: "área dos jogos, área da expressão plástica; área da casinha, área da manta, área da garagem" (p.8)					
	"Tempo educativo tem, em geral, uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade" (p.7)					
	<b>Construção e desenvolvimento do currículo</b>					
	Sem menções explícitas					
	<b>Apoio integrado e especializado</b>					
	Sem menções explícitas					
	<b>Avaliação dos processos e dos resultados</b>					
	"Através de observação direta dos comportamentos das crianças, da sua participação e do seu nível de entusiasmo" (p.11)					
	"Este projeto é ainda avaliado semestralmente" (p.11)					
	"Iráo ser realizadas algumas reuniões com os pais... vão servir para comunicar a avaliação feita através de grelhas de observação" (p.11)					
	<b>Intervenção do educador</b>					
	Sem menções explícitas					
	<b>Dinâmica do estabelecimento educativo</b>					
	Sem menções explícitas					

Quadro 10 – Guião de análise do Projeto Curricular de Turma 2013/2014

Projeto Educativo 2013/2014 – “As Histórias da Avozinha - As histórias tradicionais”

Estrutura					
Introdução					
Cap. I – A Educação					
Cap. II – O Meio onde está inserido					
Cap. III – Caracterização socioeconómica das famílias					
Cap. IV – Projeto Educativo “As Histórias da Avozinha”					
Cap. V – Análise Final					
Cap. VI - Bibliografia					
Objetivos Gerais do Projeto					
Apresentação dos objetivos a atingir de acordo com as Áreas e Domínios (p.23)					
Planeamento da Ação Educativa					
“Com uma estrutura organizacional e funcional elaborada em consonância com os interesses e objetivos, o PE é um documento pedagógico funcional e aberto a toda a comunidade educativa” (p.1)					
“O PE de Centro surge como distribuidor de responsabilidades, flexível no seu desenrolar, rentável aos seus recursos, funcionando como motor de arranque para uma melhor organização e potenciar o sucesso das nossas crianças” (p.1)					
"O planeamento deverá ter em conta as diferentes áreas de conteúdo e a sua articulação, bem como a previsão de várias possibilidades que se concretizam ou modificam, de acordo com as situações, os interesses e as propostas das crianças." (p. 5)					
Organização do ambiente educativo					
Organização do tempo (p.13)					
Horários/Rotinas	2ªfeira	3ªfeira	4ªfeira	5ªfeira	6ªfeira
07.30h – 09h (CAF) Acolhimento e pequeno-almoço	Referenciação dos intervenientes				
09h – 12h Componente letiva					
12h-13h Almoço					
13h – 15h Descansos apenas crianças com 3 anos					
13h – 15.30h Componente letiva					
15.30h-16h Lanche					
16h-17.30h AEC					
17.30h-18.30h CAF					
“Também o espaço educativo em si é organizado e evidenciado à luz deste modelo isto porque acreditamos que todo o ambiente educativo deve ser rico, positivo e saudável por forma a proporcionar a livre expressão dos desejos, angústias, receios, alegrias e dos projetos de cada criança” (p.3)					
Construção e desenvolvimento do currículo					
Sem menções explícitas					
Apoio integrado e especializado					
Sem menções explícitas					
Avaliação dos processos e dos resultados					
"Pensamos que a organização efectuada tem funcionado de uma forma correta, no entanto, esta não é de modo algum estanque pois o trabalho com as crianças poderá provocar alterações que exigem um reajustamento" (p.27)					
Intervenção do educador					
"O educador deve adotar a sua prática a uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação onde estejam incluídas todas as crianças com as suas diferenças e o educador apoie as aprendizagens e responda as necessidades individuais." (p. 2)					
"O papel do educador não é ensinar, mas através das experiencias/situações vivenciadas, ajudar a crescer numa permanente interação e intercambio de saberes (adultos/crianças)" (p. 4)					
Dinâmica do estabelecimento educativo					
Sem menções explícitas					

Quadro 11 – Guião de análise do Projeto Educativo 2013/2014



No ano letivo 2013/2014 decorreu a primeira ação inspetiva da IGEC ao abrigo do Programa de Acompanhamento. Em resultado dessa ação, foi elaborado pelos inspetores um Relatório da Atividade, cuja análise dos conteúdos apresentamos no Quadro 12.

Relatório da Intervenção (2 a 4 de Junho de 2014)		
Áreas-chave	Aspetos a melhorar	Aspetos a corrigir
Planeamento da ação educativa (p.3)	<p>“Explicitar no PE os princípios e valores, as metas, os objetivos, as estratégias e os modelos pedagógicos adotados”</p> <p>“Clarificar no Regulamento Interno o modo de organização e funcionamento do JI (gratuidade)”</p> <p>“Integrar nas planificações de médio e longo prazo atividades educativas considerando os diferentes domínios de todas as áreas de conteúdo”</p> <p>“Planear as atividades de animação socioeducativa da CAF”</p> <p>“Envolver os pais e EE's no planeamento da ação educativa”</p> <p>“Divulgar os documentos de planeamento aos pais”</p>	<p>“Desenvolvimento do currículo em tempo inferior a cinco horas diárias”</p> <p>“A precariedade do mobiliário e de materiais didáticos”</p> <p>“Definir no RI, a gratuidade da componente educativa/letiva”</p>
Organização do ambiente educativo (p.3)	<p>“Apetrechar a sala de atividades com mobiliário e materiais didáticos selecionados com base em critérios de qualidade”</p> <p>“Organizar a sala de atividades dispondo os materiais, de forma a promover a autonomia e a iniciativa das crianças”</p> <p>“Redefinir a rotina diária das atividades da componente educativa/letiva”</p>	
Construção e desenvolvimento do currículo (p.4)	<p>“Repensar a ação educativa, criando situações de aprendizagem centradas em metodologias ativas e experimentais”</p> <p>“Realizar atividades que reforcem as competências a adquirir nos domínios da matemática e da área do conhecimento do mundo”</p> <p>“Proporcionar às crianças a oportunidade de participar no planeamento do processo educativo”</p>	
Apoio integrado e especializado	Sem menções	
Avaliação dos processos e dos resultados (p.4)	<p>“Refletir sobre a manutenção dos diversos instrumentos de recolha e registo de informações utilizados”</p> <p>“Entender a avaliação como um processo regulador da ação educativa e das aprendizagens das crianças”</p> <p>“Envolver as crianças na avaliação do trabalho desenvolvido”</p> <p>“Apresentar de forma descritiva aos EE's informações sobre as aquisições e os progressos das crianças”</p>	
Intervenção do educador (p.4)	<p>“Proporcionar experiências educativas diversificadas propiciadoras de aprendizagens relevantes”</p> <p>“Integrar momentos de consolidação e sistematização das aprendizagens, com o contributo das crianças”</p> <p>“Implementar dinâmicas de negociação de regras”</p>	
Dinâmica do estabelecimento educativo (p.5)	<p>“Gerir de forma adequada a utilização do livro Troca-Tintas como recurso motivacional”</p> <p>“Desenvolver iniciativas de intercâmbio com as escolas do 1º ciclo”</p>	

Quadro 12 – Guião de análise do Relatório da Atividade

Após a recolha dos dados acima apresentados (Quadro 10, 11 e 12), procedemos à leitura e registo dos conteúdos constantes do Projeto Curricular de Turma 2014/2015 (Quadro 13) e do Projeto Educativo 2014/2015 (Quadro 14). Estes documentos foram elaborados após a realização da primeira ação inspetiva e com a sua análise pretendíamos concluir quais os conteúdos constantes do Projeto Curricular de Turma 2013/2014 e do Projeto Educativo 2013/2014 que

sofreram alterações nos documentos referentes ao novo ano letivo resultantes dos aspetos a melhorar mencionados no Relatório da Atividade – primeira ação inspetiva.

Projeto Curricular de Turma 2014/2015	<b>Estrutura e Organização formal</b>					
	1. Fundamentação do Projeto Curricular de Turma 2. Caracterização do grupo de crianças 2.1. Objetivos Operacionais 3. Organização e Gestão do espaço e materiais 4. Organização do tempo e das atividades 4.1. Rotina diária da sala 4.2. Tipos de atividades 5. Formas e momentos de avaliação					
	<b>Caracterização do grupo de crianças</b>					
	Grupo constituído por 25 crianças, com idades compreendidas entre os 3-5 anos (p.2)					
	<b>Objetivos Operacionais</b>					
	Apresentação dos objetivos a atingir de acordo com as Áreas e Domínios (p.4)					
	“Área de Formação Pessoal e Social”					
	“Área de Expressão e Comunicação:					
	Domínios – da linguagem oral e escrita; das expressões musical, plástica e dramática; da matemática”					
	“Área do Conhecimento do Mundo”					
	<b>Planeamento da ação educativa</b>					
	Organização do planeamento das atividades:					
	Hora	2º Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
	(p.9)					
	“Tipos de atividades: orientadas, de escolha livre, de rotina, projeto, semanal” (p.10)					
	<b>Organização do ambiente educativo</b>					
	“O espaço educativo vai para além do espaço sala e jardim e aplica-se a um domínio mais alargado – estabelecimento educativo” (p.6)					
	Descrição das áreas do espaço educativo e dos materiais de cada área: “área dos jogos, área da expressão plástica, área da casinha, área da manta, área da garagem, área da biblioteca, área das experiências” (p.8)					
	“Tempo educativo tem, em geral, uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade” (p.6)					
	<b>Construção e desenvolvimento do currículo</b>					
	Sem menções explícitas					
	<b>Apoio integrado e especializado</b>					
	Sem menções explícitas					
	<b>Avaliação dos processos e dos resultados</b>					
	“Através de observação direta dos comportamentos das crianças, da sua participação e do seu nível de entusiasmo” (p.11)					
	“Vão se realizar 3 reuniões de pais” (p.11)					
	“A avaliação das atividades diárias do grupo é feita no Plano Semanal de Atividades” (p.11)					
	“Este projeto é ainda avaliado semestralmente, com o objetivo de existir uma reflexão sobre o trabalho executado e sobre os objetivos propostos” (p.11)					
	<b>Intervenção do educador</b>					
	Sem menções explícitas					
	<b>Dinâmica do estabelecimento educativo</b>					
	“Este ano vamos contactar a Escola Primária do Bairro Piscatório, para fazer uma interação entre o nosso centro e a escola” (p.11)					

Quadro 13 – Guião de análise do Projeto Curricular de Turma 2014/2015

Estrutura					
Introdução					
Cap. I – A Educação					
Cap. II – O Meio onde está inserido					
Cap. III – Caracterização socioeconómica das famílias					
Cap. IV – Projeto Educativo “As Histórias da Avozinha”					
Cap. V – Análise Final					
Cap. VI - Bibliografia					
Objetivos Gerais do Projeto					
Apresentação dos objetivos a atingir de acordo com as Áreas e Domínios (p.22)					
Planeamento da Ação Educativa					
“Com uma estrutura organizacional e funcional elaborada em consonância com os interesses e objetivos, o PE é um documento pedagógico funcional e aberto a toda a comunidade educativa” (p.1)					
“O PE de Centro surge como distribuidor de responsabilidades, flexível no seu desenrolar, rentável aos seus recursos, funcionando como motor de arranque para uma melhor organização e potenciar o sucesso das nossas crianças” (p.1)					
“Desejamos adotar, na nossa prática, uma pedagogia diferenciada e centrada na cooperação, igualdades de oportunidades e respeito entre crianças, famílias e CIS” (p.2)					
“O CIS não segue um modelo pedagógico específico, mas sim uma adoção de várias metodologias próprias e diversificadas, pois acreditamos que desta forma conseguimos exercer uma prática mais adequada às necessidades de cada criança e de cada grupo” (p.2)					
“Existem alturas em que privilegiamos uma pedagogia mais diretiva, isto é, o educador estrutura um plano para que a criança esteja preparada para o ingresso no ensino básico” (p.4)					
Organização do ambiente educativo					
Organização do tempo (p.13)					
Horários/Rotinas	2ªfeira	3ªfeira	4ªfeira	5ªfeira	6ªfeira
07.30h – 09h (CAF)	Acolhimento e pequeno-almoço				
09h – 12h	Componente letiva				
12h-13h (CAF)	Almoço				
13h – 15.30h	Componente letiva				
15.30h-16h (CAF)	Lanche				
16h-17.30h (CAF)	Outras atividades (AEC e Jogos tradicionais)				
17.30h-18.30h (CAF)	Entrega das crianças às famílias				
“Também o espaço educativo em si é organizado e evidenciado à luz deste modelo isto porque acreditamos que todo o ambiente educativo deve ser rico, positivo e saudável por forma a proporcionar a livre expressão dos desejos, angústias, receios, alegrias e dos projetos de cada criança” (p.3)					
Construção e desenvolvimento do currículo					
“Acreditamos que o educador deve promover a livre expressão das crianças, isto é, partindo das experiências, saberes e interesses das mesmas” (p.3)					
Apoio integrado e especializado					
Sem menções explícitas					
Avaliação dos processos e dos resultados					
"Pensamos que a organização efectuada tem funcionado de uma forma correta, no entanto, esta não é de modo algum estanque pois o trabalho com as crianças poderá provocar alterações que exigem um reajustamento" (p.27)					
Intervenção do educador					
Sem menções explícitas					
Dinâmica do estabelecimento educativo					

	"Realizou-se também uma grande remodelação de todo o material na sala da pré-escola. Esta remodelação realizou-se desde o mobiliário, ao material de trabalho, bem como o aperfeiçoamento de todo o material de registo pedagógico" (p.27)
--	--

Quadro 14 – Guião de análise do Projeto Educativo 2014/2015

Considerando que a instituição em estudo foi alvo de uma ação de continuidade, considerámos igualmente relevante a análise do documento resultante dessa intervenção – Relatório da ação de continuidade. Os conteúdos relevantes para o estudo, em comparação com os dados recolhidos no relatório da primeira intervenção, são apresentados no Quadro 15.

Relatório da Ação de Continuidade (9 e 10 de Dezembro de 2014)		
Áreas-chave	Aspetos melhorados	Aspetos a corrigir
Planeamento da ação educativa (p.2)	<p>"Foi elaborado o PE que integra os princípios, os valores, os objetivos, o modelo pedagógico adotado (por projeto) e as estratégias"</p> <p>"O RI define o modo de organização e funcionamento do JI"</p> <p>"O plano de trabalho de grupo e as planificações semanais, articuladas entre si, contemplam os diferentes domínios das áreas de conteúdo previstas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. A elaboração destes documentos foi feita colaborativamente entre as educadoras que exercem funções na instituição"</p> <p>"A equipa pedagógica elaborou uma planificação formal para as atividades da CAF, que não prevê a sua avaliação"</p> <p>"Os documentos analisados evidenciam a sua divulgação aos EE's, bem como o envolvimento destes nas atividades"</p>	"Todos os aspetos identificados que o JI devia corrigir foram regularizados"
Organização do ambiente educativo (p.3)	<p>"A sala de atividades foi equipada com mobiliário e materiais didáticos adequados, expressando intencionalidade educativa. Contudo, ainda não se encontra dotada de equipamento no âmbito das ciências e das tecnologias de informação e comunicação"</p> <p>"A atual organização da sala, com a definição clara de cada uma das áreas de trabalho e etiquetagem de materiais, promove a autonomia e a iniciativa das crianças"</p> <p>"O funcionamento da sala de atividades obedece a uma rotina diária e semanal organizada"</p> <p>"Relativamente à gestão equilibrada do currículo, a organização temporal/semanal procura promover a abordagem das diferentes áreas de conteúdo previstas nas orientações curriculares"</p>	
Construção e desenvolvimento do currículo (p.4)	<p>"A observação da prática pedagógica permitiu aferir que a reformulação dos documentos de planeamento associada à nova organização da sala de atividades são fatores impulsionadores de uma ação educativa mais intencional e centrada em metodologias mais ativas, que contudo carece de maior aprofundamento e consolidação"</p> <p>"Depois da 1ª ação inspetiva houve um maior investimento nas áreas de expressões e comunicação"</p> <p>"A participação das crianças no planeamento do seu processo educativo, ainda dá os primeiros passos, ocorrendo muito pontualmente, devendo ser alvo de melhoria"</p>	
Apoio integrado e especializado	Sem menções	

Avaliação dos processos e dos resultados (p.5)	<p>“Depois de alguma reflexão interna, a educadora decidiu manter, por agora, a utilização dos documentos (perfil de desenvolvimento e plano individual) no âmbito do EQUASS”</p> <p>“Embora a Educadora tenha sido sensibilizada para o facto de a avaliação ser um processo contínuo e formativo, porque permite registos intencionais nas suas práticas, ainda não foram conseguidas melhorias, devendo ser desenvolvido trabalho para ultrapassar esta fragilidade”</p> <p>“Encontra-se implementado um documento descritivo, contendo o registo da avaliação dos progressos das crianças, em todas as áreas de conteúdo previstas na Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, que é facultado periodicamente aos pais e EE’s”</p>	
Intervenção do educador (p.6)	<p>“Atividades diversificadas e propiciadoras de aprendizagens relevantes são proporcionadas às crianças, mas carece de uma maior interiorização”</p> <p>“A educadora instituiu um tempo semanal para as crianças recordarem oralmente como decorreu a semana. Contudo a consolidação e a sistematização das aprendizagens deverão assumir um carácter mais abrangente e profundo”</p> <p>“Foram introduzidas dinâmicas de negociação de regras com a participação das crianças”</p>	
Dinâmica do estabelecimento educativo (p.6)	<p>“A utilização do livro Troca-tintas já não se verifica, contudo o recurso a fichas pré-formatadas ainda decorre”</p> <p>“Está prevista a realização de uma reunião de articulação com as docentes do 1º ciclo para agendar uma visita com as crianças”</p>	

Quadro 15 – Guião de análise do Relatório da Ação de Continuidade

### 3.2. Entrevistas

O processo de recolha de dados através da entrevista iniciou-se com a realização das mesmas aos informantes-chave seleccionados. Após a sua realização, iniciou-se uma fase importante do processo: a transcrição e registo dos dados recolhidos. Após a transcrição das entrevistas, considerámos necessária a organização das informações para facilitar o processo de análise. Esse processo organizativo consistiu na leitura das entrevistas e posterior registo dos conteúdos considerados relevantes.

De seguida, apresentamos os resultados das entrevistas realizadas às duas educadoras de infância da instituição ALFA.

No Quadro 16, apresentamos o registo das informações recolhidas das entrevistas à Educadora A (Anexo 5) e B (Anexo 6), bem como a função desempenhada, pelas mesmas, na instituição.

Função da Entrevistada	A Educadora A, atualmente em funções na Valência da Creche, executava funções de educadora do pré-escolar aquando da primeira ação inspetiva da IGEC.	A Educadora B executava funções de educadora da valência Creche aquando da primeira ação inspetiva. No momento da realização da ação de continuidade, a Educadora B executava funções na valência do pré-escolar.
<b>Conteúdos da entrevista</b>		
Conhecimento e compreensão do programa	<p>“Fiquei mais a conhecer a partir do momento em que eles vieram cá”</p> <p>“É uma intervenção de ajuda e melhoria para que a prestação de serviços da parte da educação seja cada vez com mais qualidade.”</p> <p>“Os inspetores leram o relatório à minha frente”</p>	<p>“No fundo, não tive conhecimento do programa em si, fui tendo este ano com o que ela me foi dizendo e fomos conversando”</p> <p>“O ano passado eu não estava na pré, estava na creche, não estava muito dentro da situação, só este ano é que fiquei a par do que eles vinham cá fazer e de que forma é que nos vinham ajudar.”</p> <p>“No relatório, se me recorde, o que eles disseram foi que o que tínhamos que melhorar foi melhorado”</p>
Intervenção dos inspetores/ Desenvolvimento da Atividade	<p>“Observadores... observaram, questionaram... estiveram um tempo na minha sala”</p> <p>“Depois no final, então, abordámos temas numa perspetiva de melhoria e de introspeção e também de reflexão”</p> <p>“Eu não tenho aspetos negativos”</p> <p>“Para nós foi extremamente produtivo”</p> <p>“Aquilo que eu e as minhas colegas achámos foi que foi uma mais-valia muito grande para a instituição e para nós, como profissionais”</p> <p>“Houve melhorias, claro. Houve coisas a melhorar como é óbvio”</p>	<p>“Foram muito recetivos, foram impecáveis mesmo, estiveram a ver o nosso trabalho todo... nós pertencemos à Segurança Social e às vezes não temos muita informação, e o Ministério da Educação parece que nos vem ajudar a ter uma linha a seguir, digamos assim, quais são os documentos, quais não são, o que é que podemos fazer, até ao nível das atividades o que poderemos melhorar na sala”</p> <p>“Muito positivo para nós porque abriu-nos outras formas de pensar, outras formas de fazer atividades no pré-escolar”</p> <p>“A gente tem a ideia que vem aqui o inspetor, assim autoritário, mas não, eu gostei muito deles porque eles puseram-nos muito à vontade”</p> <p>“negativos não tenho, sou sincera. Não tenho porque realmente gostei muito.”</p> <p>“Ajudou-nos muito a nível da CAF, ajudou-me muito a nível de alguma documentação que vamos pensar agora alterar para o próximo ano”</p>
Planeamento Educativo	<p>“Na segunda visita houve uma reunião com a minha colega, com a direção toda e depois eu também fui chamada... Entre todos foi tudo falado”</p> <p>“Veio orientar um pouco toda a parte deste planeamento educativo para melhor, mais explícito, mais claro e mais evidente para quem está a ver e para nós que estamos a planear.”</p> <p>“Se o planeamento é mais claro... automaticamente a prática educativa reflete-se no planeamento. Portanto, com grande melhoria.”</p> <p>“Melhorou bastante porque, por exemplo,</p>	<p>“Sim, a nível institucional. Porque quando a doutora cá veio tivemos a presença da nossa assistente social, também tivemos a presença de um diretor que também queriam saber como é que estava o nosso trabalho, como é que não estava”</p> <p>“A instituição... deu-nos mais força para a gente melhorar os aspetos que tinha melhorar... deram-nos um bocado de carta-branca para a gente poder trabalhar”</p> <p>“Individualmente fiz, fiz uma reflexão... educadoras há muitos anos, acabamos por entrar na mesma rotina... e soube muito bem, porque acabou por dar novas ideias”</p> <p>“Mas para mim foi mais a nível das atividades que</p>

	<p>só para dizer um dos aspetos era a parte de materiais na sala que se deveria ter melhorado e a nível de espaços também, o que revolucionou um bocadinho aqui a dinâmica porque entre os diretores, entre mim e a minha colega que está, modificámos aquele espaço todo, por isso só aí houve um grande empenhamento tanto a nível da direção como da nossa parte para pôr em prática todo o tipo, não só a nível de papéis, mas também a nível físico, não só a nível de rotinas, a nível de materiais, divisão de locais porque às vezes a gente pode ter a sala dividida de uma maneira e eles deram uma visão orientadora de outra maneira, o que foi muito benéfico porque as próprias crianças e as educadoras acabam por serem beneficiados com isso tudo. Portanto acabou por revolucionar bastante.”</p> <p>“Só digo assim, já devia ter sido há mais tempo.”</p>	<p>ela me deu umas ideias para as atividades”</p> <p>“eu começando a olhar para os meus documentos, comecei a refletir que há alguns documentos que eu própria faço que não estavam tão bem”</p> <p>“A alteração dos documentos tem que ser feita com as três educadoras... a nível da documentação, nós ainda não fizemos uma reflexão”</p> <p>“Na medida em que nos vêm dar ideias de outras atividades, outras formas de abordar as atividades, e às vezes até a nível de documentação”</p> <p>“A nível da documentação é o melhor a intervenção deles.”</p> <p>“Acho que a intervenção deles é muito boa”</p> <p>“Tem mesmo de continuar para melhorar as escolas, porque as escolas estão um bocadinho em baixo, as escolas e as IPSS e acho precisam deste acompanhamento. Por isso acho muito bem que eles tenham este acompanhamento.”</p>
--	--	--

Quadro 16 – Guião de análise das entrevistas à Educadora A e B

## 4. Análise dos resultados

### 4.1. Análise de documentos

Após a organização dos dados coletados dos documentos analisados, passámos à análise dos mesmos, procurando estabelecer relações entre os vários documentos. Optámos pela análise de cada uma das áreas-chave procedendo ao confronto dos vários documentos, considerando os objetivos do nosso estudo bem como os objetivos da atividade desenvolvida pela IGEC.

#### ***Planeamento da Ação Educativa***

Após a leitura atenta e análise dos vários documentos e dos conteúdos constantes dos mesmos que se reportam a esta área-chave, pudemos verificar alterações decorrentes das asserções identificadas pelos inspetores. No que respeita aos documentos orientadores, a ausência de especificação dos valores e modelos pedagógicos adotados (no PE 2013/2014) foi colmatado na

revisão efetuada ao PE 2014/20015: “O CIS não segue um modelo pedagógico específico, mas sim uma adoção de várias metodologias próprias e diversificadas”, “... centrada na cooperação, igualdades de oportunidades e respeito entre crianças, famílias e CIS” (ver Quadro 14).

### ***Organização do Ambiente Educativo***

No concernente a esta área-chave, pudemos verificar que no Relatório da Atividade (ver Quadro 12) foi referida a carência de materiais do espaço educativo. Após a análise dos documentos de gestão (PCT 2013/2014 e PCT 2014/2015) verificámos que houve uma reformulação da explicitação dos materiais disponíveis através da “Descrição das áreas do espaço educativo e dos materiais de cada área” que revela um aumento no número e diversidade de áreas disponíveis (ver Quadro 10 e Quadro 13).

Relativamente ao aspeto “Redefinir a rotina diária das atividades da componente educativa/letiva” constante do Relatório da Atividade (ver Quadro 12), após a análise dos Projetos Educativos (ver Quadro 11 e Quadro 14) pudemos concluir que houve uma reformulação do quadro organizativo do planeamento educativo, apesar de estar previsto em ambos os documentos que “o tempo educativo tem, em geral, uma distribuição flexível”. Devemos referir, ainda, que o Projeto Educativo é um documento de gestão elaborado por um período de 3 anos letivos, sendo que o mesmo é subdividido para cada ano letivo. Nesta lógica, o PE 2014/2015 foi reformulado de acordo com as conclusões do Relatório da Atividade da IGEC.

O Relatório da Ação de Continuidade (ver Quadro 15) destaca as melhorias relativas aos dois aspetos acima descritos, valorizando o facto de que “A sala de atividades foi equipada com mobiliário e materiais didáticos adequados”, indo ao encontro das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Departamento da Educação Básica, 1997: 31) que estipula que “O contexto institucional da Educação Pré-escolar deve organizar-se como um ambiente facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças”. O referido relatório destaca ainda a melhoria ao nível da gestão equilibrada do currículo em que “a organização temporal/semanal procura promover a abordagem das diferentes áreas de conteúdo” indo ao encontro de que o planeamento deve ter em conta “as diferentes áreas de conteúdo e a sua articulação” (Departamento da Educação Básica, 1997: 26).



### ***Construção e desenvolvimento do Currículo***

Na análise dos documentos de gestão interna, pudemos verificar que a única menção específica a esta área-chave ocorreu no PE 2014/2015, quando se prevê que “o educador deve promover a livre expressão das crianças, isto é, partindo das experiências, saberes e interesses das mesmas” (ver Quadro 14). Confrontando este documento com os Relatórios da Atividade e da Ação de Continuidade, é possível concluir que as melhorias referidas pelos inspetores se reportam a mudanças e inovação de atividades, carecendo no entanto de maiores melhorias e explicitação nos documentos de gestão por nós analisados. Devemos ainda referir que as melhorias constatadas pelos inspetores resultaram da observação direta da prática pedagógica (técnica que não foi por nós adotada). Indo ao encontro do constante nas Orientações Curriculares para a Educação do Pré-escolar (Departamento da Educação Básica, 1997: 26), que estipula que o educador deve procurar “planejar situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e estimular cada criança”, os inspetores referem no Relatório da Ação de Continuidade a necessidade de um maior aprofundamento e consolidação do planeamento da ação educativa e da participação das crianças no planeamento do seu processo educativo.

Considerando o que os autores sobre Avaliação de Impacto afirmam, para se compreender o nível de implementação de estratégias diversificadas, deve procurar-se realizar uma avaliação a longo-termo para se averiguar a reformulação dos documentos de planeamento e observar a prática pedagógica.

### ***Avaliação dos Processos e dos Resultados***

“A avaliação é suporte do planeamento” (Departamento da Educação Básica, 1997: 27) e por esse motivo, a necessidade de avaliar os processos e os resultados é uma base importante do educador. A reflexão sobre esses resultados avaliativos permite-lhe um melhor planeamento tendo em consideração a evolução e as necessidades de cada criança. Esse processo avaliativo encontra-se previsto nos documentos de planeamento PCT 2013/2014 e PCT 2014/2015 e é realizado “através de observação direta dos comportamentos das crianças, da sua participação e do seu nível de entusiasmo”. No entanto, os inspetores consideram que este é um processo que carece de maior interiorização e do envolvimento das crianças.

### ***Dinâmica do Estabelecimento Educativo***

As asserções relativas a esta área-chave no Relatório da Atividade reportam-se ao uso em demasia de um recurso material (livro) e à falta de articulação com o 1.º ciclo. A primeira asserção foi melhorada e consta do Relatório da Ação de Continuidade como melhoria.

No que respeita à articulação com o 1.º ciclo, nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (Departamento da Educação Básica, 1997: 28) encontra-se prevista a necessidade desta articulação, uma vez que “a transição da criança para a escolaridade obrigatória” deve ser facilitada através do trabalho conjunto com os pais e docentes do 1.º ciclo. Em concordância com o disposto, verificámos no PCT 2014/2015 a inclusão desta articulação através do agendamento de uma visita à Escola Básica do 1.º Ciclo.

#### **4.2. Análise das entrevistas**

As entrevistas realizadas apresentam as opiniões pessoais e profissionais das duas educadoras envolvidas nas intervenções da IGEC. A análise das mesmas consiste num confronto de opiniões e respostas de cada educadora a um conjunto de perguntas em função das dimensões por nós estipuladas previamente (ver Quadro 6).

No concernente ao conhecimento da atividade desenvolvida pela IGEC pudemos concluir que as educadoras envolvidas puderam conhecer e compreender profundamente a atividade e os seus objetivos aquando das intervenções. No entanto, ambas reconhecem que a atuação dos inspetores e os objetivos da atividade são orientados numa lógica de ajuda à melhoria das instituições ao afirmarem que “É uma intervenção de ajuda e melhoria” (Educadora A) e “... este ano é que fiquei a par do que eles vinham cá fazer e de que forma é que nos vinham ajudar” (Educadora B). Esta visão vai ao encontro do objetivo estratégico de “contribuir para a melhoria do serviço educativo” (Inspeção-Geral da Educação e Ciência, 2014b: 7) definido para a atividade.

Ambas as educadoras referem que esse contributo consistiu no diálogo entre inspetores e corpo docente, “Na segunda visita houve uma reunião com a minha colega, com a direção toda e depois eu também fui chamada” (Educadora A). A mesma educadora refere que a reunião serviu para abordar “temas numa perspetiva de melhoria e de introspeção e também de reflexão” (Educadora A).

Através da análise das entrevistas, e das notas recolhidas em campo, pudemos verificar que se instituiu uma prática de reflexão a nível institucional e entre as educadoras, à semelhança da prática reflexiva realizada com os inspetores. Essa reflexão permitiu às educadoras compreenderem a necessidade de reverem as suas práticas (de planeamento de atividades) bem como a documentação utilizada, tendo em conta o que refere a Educadora B “educadoras há muitos anos, acabamos por entrar na mesma rotina”. Devemos, no entanto, referir que a reflexão realizada se materializa no quotidiano profissional (nas planificações diárias), uma vez que “a alteração dos documentos tem que ser feita com as três educadoras... a nível da documentação, nós ainda não fizemos uma reflexão” (Educadora B). Esta situação prende-se com o facto de os documentos de gestão (PCT e PE) serem realizados “colaborativamente entre as educadoras que exercem funções na instituição” (Quadro 15).

No seguimento desta prática reflexiva e dos resultados obtidos na intervenção da IGEC, ambas as educadoras revelam mudanças nas suas práticas profissionais, nomeadamente ao nível da realização das atividades educativas “na medida em que nos vêm dar ideais de outras atividades, outras formas de abordar as atividades” (Educadora B), mas também uma melhoria a nível institucional, no que respeita ao apoio da direção e no investimento em materiais. As educadoras entrevistadas referem que esta atividade trouxe melhorias na medida em que “revolucionou a dinâmica” (Educadora A) que se traduziu num “grande empenhamento tanto a nível da direção” (Educadora A) como da parte das educadoras para a melhoria da organização do espaço educativo, no que concerne aos materiais e sua divisão, que era um dos aspetos mais focados pelos inspetores no Relatório da Atividade e que foi indicado como melhoria no Relatório da Ação de Continuidade.

Em suma, as educadoras entrevistadas consideram que esta é uma atividade benéfica “porque as próprias crianças e as educadoras acabam por ser beneficiadas” (Educadora A). Salientam, ainda, a necessidade desta atividade “para melhorar as escolas, porque as escolas estão um bocadinho em baixo, as escolas e as IPSS e acho que precisam deste acompanhamento” (Educadora B).

## 5. Comentário

Na nossa visita à Instituição para a coleta de dados, foi-nos possível apurar junto das Educadoras que as alterações aos documentos analisados neste estudo resultaram das conclusões da 1ª intervenção da IGEC (constantes no Relatório da Atividade). No entanto, foi frisado pelas mesmas que o trabalho de reformulação ainda está a decorrer e incidirá na elaboração dos documentos de planeamento do ano letivo 2015/2016.

Através da análise de documentos e da análise das entrevistas realizadas, pudemos constatar melhorias em consequência da atividade desenvolvida pela IGEC, nomeadamente ao nível de equipamentos, documentação de gestão interna, e da dinâmica entre direção e corpo educativo. Também as educadoras reportam impactos na sua prática profissional, nomeadamente no que concerne às capacidades de planeamento de atividades diversificadas.

A ação inspetiva realizada produziu impactos físicos (ao nível das instalações) e intelectuais. Ambas as educadoras entrevistadas referem a motivação e a inovação como pontos positivos resultantes da atuação dos inspetores. Confrontando as opiniões dos informantes-chave com os documentos analisados, pudemos constatar que o empenho das educadoras aumentou em função do apoio e motivação que sentiram por parte dos inspetores, o que se reflete nos documentos elaborados após a ação inspetiva.

Contudo, ambas as educadoras e a própria instituição reconhecem a necessidade de um trabalho contínuo, que se traduza no aperfeiçoamento da elaboração dos documentos de planeamento contribuindo gradualmente para a melhoria da oferta educativa.

A investigação desenvolvida permitiu aferir a importância que a atividade de acompanhamento representa para a garantia da qualidade educativa ao nível do pré-escolar. A referida atividade foi de extrema importância para a consciencialização dos agentes educativos relativamente à qualidade do espaço educativo e inovação das atividades pedagógicas. Podemos então considerar justificável o investimento realizado nesta atividade inspetiva devido às melhorias verificadas, sendo os principais beneficiários as crianças e as suas famílias através do acesso a uma educação pré-escolar de qualidade.

O ponto positivo da referida atividade prende-se com a lógica de diálogo que se pretende valorizar, instituindo uma lógica de apoio e confiança ao invés da lógica de controlo e penalização

que se atribui à atuação da inspeção. Conforme refere Andrade (1995: 32), a atuação dos inspetores deve valorizar o diálogo, a compreensão e o aconselhamento do educador, orientando-o na sua prática profissional “dentro do respeito pela sua liberdade intelectual”.

Apesar das melhorias verificadas, tanto a nível documental como na opinião e perspetiva das educadoras, há uma necessidade de trabalho contínuo para se poder considerar que uma melhoria efetiva acontece. A realização de uma avaliação de impacto a longo-termo permitiria concluir se os impactos verificados neste estudo se manterão como resultado da atividade desenvolvida pela IGEC.

### ***Considerações Finais***

A preocupação com a qualidade do sistema educativo ao nível da educação pré-escolar tem vindo a aumentar, começando a ser exigido aos estabelecimentos deste nível de ensino uma maior qualidade da oferta educativa sendo estes sujeitos a uma maior monitorização.

A questão central da realização deste estudo baseia-se na identificação de melhorias institucionais, no concernente à educação pré-escolar, decorrentes da intervenção da IGEC através do seu Programa de Acompanhamento. Seguindo este objetivo, definimos a seguinte questão de estudo “Em que medida a atividade implementada pela IGEC contribuiu para a melhoria de uma instituição?”, pretendendo comprovar a seguinte hipótese: Os resultados da referida atividade contribuem para uma profunda reflexão sobre as práticas educativas e organização do ambiente educativo, por parte dos profissionais da instituição envolvidos na atividade, dando lugar a um impacto positivo correspondente a mudanças efetivas na instituição e na prática profissional dos educadores.

Para podermos compreender todo o processo e inferir conclusões através do estudo realizado foi imperativa a leitura e análise crítica de alguns teóricos da avaliação bem como das orientações curriculares para a educação pré-escolar. Revelou-se também necessário compreender as bases e objetivos do Programa de Acompanhamento e mais especificamente da atividade “Jardins de Infância da Rede Privada”.

Seguindo a lógica do constante nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar que estabelece que esta fase educativa deve “contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso das aprendizagens” (Departamento de Educação Básica, 1997: 17), a Inspeção-Geral da Educação e Ciência consagra no seu plano de Atividades a realização de uma atividade de acompanhamento da prática educativa dos JI da Rede Privada (IPSS). O objetivo geral desta atividade consiste na melhoria do sistema educativo nas instituições intervencionadas. Com a realização deste estudo pretendemos, através da realização de entrevistas e da análise dos documentos de gestão, concluir em que medida a intervenção dos inspetores contribuiu para o alcance dessas melhorias.

Stufflebeam & Shinkfield (1995: 20) afirmam que se uma avaliação serve o progresso, sendo utilizada para identificar os pontos fortes e fracos, e contribui para a melhoria então é considerada uma força positiva. Considerando a opinião destes dois autores, e analisando os objetivos do

Programa de Acompanhamento – Jardins de Infância da Rede Privada em que se baseou o nosso estudo, podemos concluir que a referida atividade é uma força positiva uma vez que a sua base de avaliação pretende contribuir para o progresso e melhoria do sistema educativo.

A realização deste estudo permitiu-nos compreender a dinâmica educativa da instituição estudada e os processos que contribuíram para a melhoria da oferta educativa. No entanto, devemos realçar a importância do Programa de Acompanhamento para essas mesmas melhorias. Concluimos que as melhorias registadas foram resultado das apreciações decorrentes da ação inspetiva desenvolvida. Contudo, apesar das melhorias já identificadas, as conclusões do presente estudo permitem-nos afirmar que existe uma grande necessidade de continuidade da referida ação e de investimento na avaliação da qualidade da oferta educativa ao nível da educação pré-escolar, através de ações inspetivas de acompanhamento ao longo do tempo.

Enquanto investigadores identificámos alguns constrangimentos à realização deste estudo. O tempo reduzido em que este estudo decorreu não nos permite fazer inferências concernentes a melhorias a longo prazo. A dimensão da instituição objeto de estudo limitou o número de informantes-chave, não nos permitindo ter acesso a um vasto leque de pontos de vista.

No entanto, consideramos que este estudo nos permite deixar em aberto a realização de uma investigação, mais ampla e mais duradoura.



## **Bibliografia**

Afonso, A. J. (1998). *Políticas Educativas e Avaliação Educacional*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, U. Minho.

Afonso, A. (2010). Políticas educativas e autoavaliação da escola pública portuguesa: apontamentos de uma experiência. *Revista Estudos Em Avaliação Educacional*, 21(46), 343–361. Retrieved from [http://www.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Afonso\\_politicas.pdf](http://www.esec.pt/cdi/ebooks/docs/Afonso_politicas.pdf) consultado em 20-12-2014

Alkin, M. C. (2013). *Evaluation Roots - A Wider Perspective of Theorists' Views and Influences*. (M. C. Alkin, Ed.) (2nd ed.). California: SAGE publications, Inc.

Andrade, J. F. F. (1995). *Subsídios para a história da Inspeção Educativa em Portugal*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

André, M. (1984). Estudos de caso: seu potencial na educação. *Cadernos de Pesquisa*, (49), 51–54.

Baker, J. L. (2000). *Directions in Development: Evaluating the Impact of Development Projects on Poverty A Handbook for Practitioners*. (The World Bank, Ed.). Washington.

Barata, M. C., et al. (2012). *Avaliação do Programa Mais Sucesso Escolar*. Lisboa. Retrieved from <http://www.gepe.min-edu.pt> consultado em 21-02-2015

Bauer, A. (2010). Avaliação de impacto no Brasil: é possível mensurar impactos de programas de formação docente? *Estudos Em Avaliação Educacional*, 21, 229 – 252. Retrieved from <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1576/1576.pdf> consultado a 13-02-2015

Bogdan, R.C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação* (1ª ed.). Porto: Porto Editora, Lda.

Brandão, M. J., & Magalhães, A. M. (2011). Avaliação Educacional, Tecnologia Política e Discurso, *Educação, Sociedade & Culturas*, 33, 51–68.

Cardona, M. J. (2007). A avaliação na educação de infância: as paredes das salas também falam! Exemplos de alguns instrumentos de apoio. *Cadernos de Educação de Infância*.

Coutinho, C. P., & Chaves, J. H. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), 221–243.

Fonseca, A. R., Damião, M. H., & Nascimento, M. A. (2010). Função de acompanhamento da Inspeção-Geral da Educação: percepções de educadores de infância. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 44(2), 93–105. Retrieved from <https://digitalis.uc.pt/handle/10316.2/4826> consultado a 01-09-2014

Grangeia, C. (2012). *A Autonomia Curricular no 1ºCEB: a prática na organização escolar*. Universidade de Aveiro.

Godoy, A. S. (1995). Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, 35(3), 20–29. Retrieved from <http://www.scielo.org/> consultado em 26-03-2015

Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2013). *Informação 2013*. Lisboa: IGEC. Retrieved from <http://www.ige.min-edu.pt/> consultado em 19-01-2015

Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2014a). *Plano de Atividades 2014*. Lisboa: IGEC. Retrieved from <http://www.ige.min-edu.pt/> consultado em 19-01-2015

Inspeção-Geral da Educação e Ciência (2014b). *Jardins de Infância da Rede Privada – Instituições Particulares de Solidariedade Social – Relatório Global*. Lisboa: IGEC. Retrieved from <http://www.ige.min-edu.pt/> consultado em 19-01-2015

Leeuw, F., & Vaessen, J. (2009). *Impact Evaluations and Development. Network of Networks of Impact Evaluation*. NONIE. Retrieved from <http://www.worldbank.org/ieg/nonie/guidance.html> consultado em 26-02-2015

Lüdke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas* (Reimp.XII.). São Paulo: EPU - Editora Pedagógica e Universitária, Ltda.

Departamento da Educação Básica (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. (M. da Educação, Ed.) (Vol. 28). Lisboa: Ministério da Educação.

Mukherji, P. & Albon, D. (2010). *Research methods in early childhood: an introductory guide*. Los Angeles (CA): SAGE publications, Inc.

Neves, J. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Caderno de Pesquisas Em Administração São Paulo*, 1(3), 1–5. Retrieved from <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf> consultado em 26-03-2015

OECD. (2006). Outline of Principles of Impact Evaluation. *The International Workshop on Impact Evaluation for Development*, (5), 1–9.

Pacheco, J. (2010). Avaliação Externa das Escolas: Teorias e Modelos. ... “Avaliação Externa Das Escolas: Modelos, Práticas ...”, 1–12. Retrieved from <https://repositorium.sdum.uminho.pt/> consultado em 18-08-2014

Reichardt, Ch. S. (1995). Hacia una superacion del enfrentamiento entre los metodos qualitativos y los cuantitativos. In *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa* (pp. 25–57).

Rogers, P. J. (2012). *Introduction to impact evaluation. Impact Evaluation Notes* (Vol. No. 1, pp. 1–21). Retrieved from <http://www.interaction.org/impact-evaluation-notes> consultado a 21-09-2014

Róman, M., & Torrecilla, F. C. (2009). Melhorar a qualidade da educação de infância através da sua avaliação (O que avaliar e porquê para dar conta da qualidade na educação de infância), 4–6.

Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks (CA): SAGE publications, Inc.

Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (1995). *Evaluación Sistemática: Guía teórica y práctica*. (C. de P. del M. de E. y C. C. Universitaria, Ed.). Madrid.

Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus* (4th ed.). Newbury Park, CA: SAGE publications, Inc.

Ventura, J. A. (2006). *Avaliação e Inspeção das escolas: estudo de impacte do Programa de Avaliação Integrada*. Universidade de Aveiro.

White, H. (2009a). Some Reflections on Current Debates in Impact Evaluation. *Journal of Development Effectiveness*, 1(3), 271–284. Retrieved from <http://www.3ieimpact.org/evaluation/working-paper-eva/working-paper-1/> consultado em 10-02-2015

White, H. (2009b). *Theory-Based Impact Evaluation : Principles and Practice*. Retrieved from <http://www.3ieimpact.org/> consultado em 21-09-2014

Worldbank. (2004). *Monitorização & Avaliação: Algumas ferramentas, métodos e abordagens*. Washington. Retrieved from [www.worldbank.org](http://www.worldbank.org) consultado em 12-02-2015

Yin, R. K. (2010). *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. (4th ed.). Trad. Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman.

## **Legislação**

Decreto-Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro. Diário da República. 1ª Série. N.º 34. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 125/2011, de 29 de dezembro. Diário da República. 1ª Série. N.º 249. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

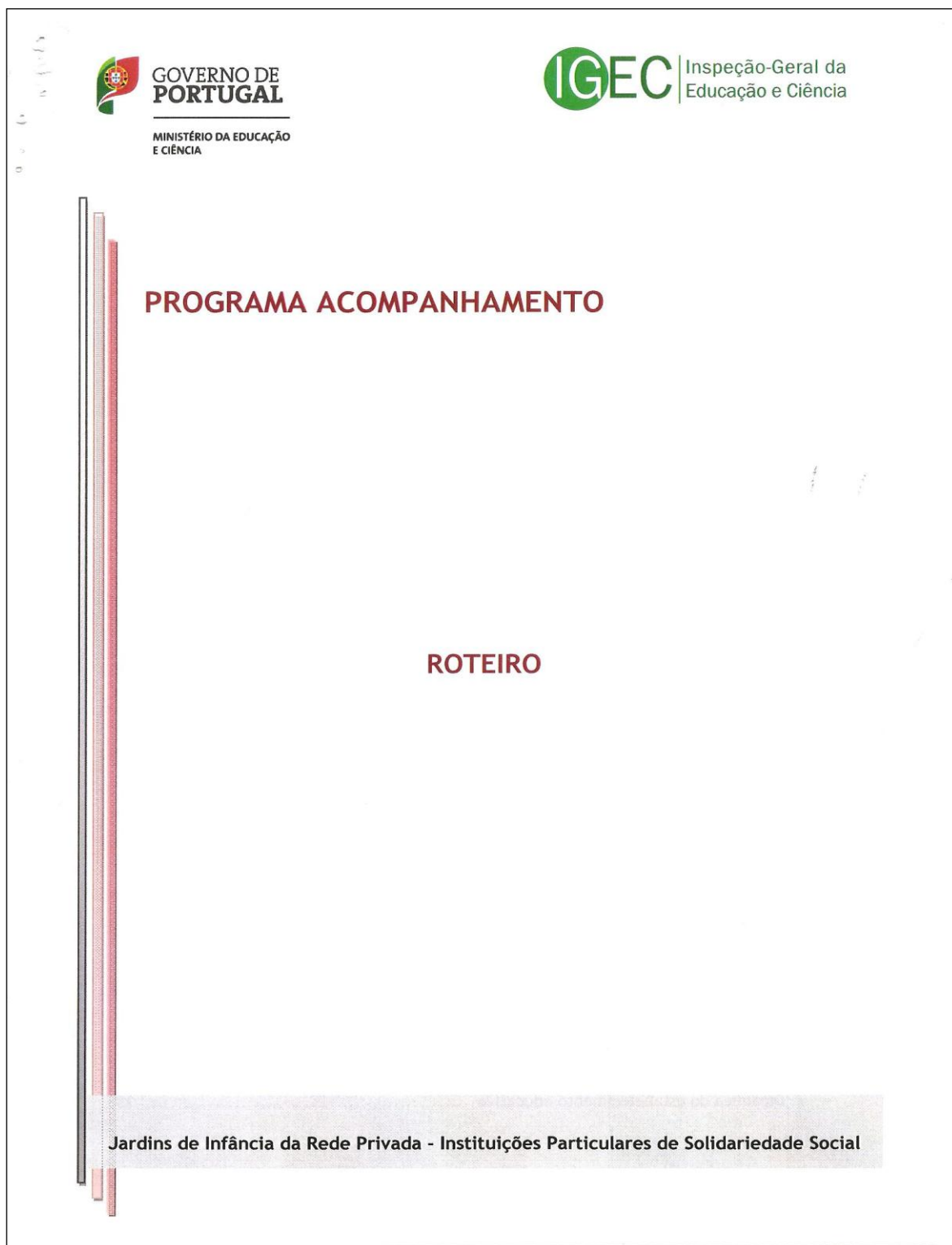
Decreto-Lei n.º 540/79, de 31 de dezembro. Diário da República. 1ª Série. N.º 300. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto Regulamentar n.º 15/2012, de 27 de janeiro. Diário da República. 1ª Série. N.º 20. Ministério da Educação. Lisboa.

Despacho Normativo n.º 2351/2007, de 14 de fevereiro. Diário da República. 2ª Série. N.º 32. Ministério da Educação. Lisboa.

## Anexos

### Anexo 1 – Roteiro



## ÍNDICE

Nota Prévia .....	4
PARTE I .....	5
1. APRESENTAÇÃO DA ATIVIDADE .....	5
1.1 Introdução .....	5
1.2 Objetivos .....	6
2. PREPARAÇÃO .....	6
3. ÂMBITO E METODOLOGIA .....	7
3.1 Seleção dos jardins de infância a intervir .....	8
3.2 Recolha de informação .....	9
4. RELATÓRIO .....	10
5. ATIVIDADE DE CONTINUIDADE .....	10
5.1 Relatório .....	11
6. RELATÓRIO GLOBAL .....	11
PARTE II .....	12
PRÁTICA EDUCATIVA/LETIVA - ÁREAS-CHAVE .....	12
1. Planeamento da ação educativa .....	12
2. Organização do ambiente educativo .....	13
2.1 Organização dos grupos .....	13
2.2 Organização do espaço .....	14
2.3 Organização do tempo .....	15
3. Construção e desenvolvimento do currículo .....	16
3.1 Área de formação pessoal e social .....	16
3.2 Área de expressão e comunicação .....	17
3.2.1 Domínio das expressões .....	17
3.2.2 Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita .....	19
3.2.3 Domínio da matemática .....	19
3.3 Área do conhecimento do mundo .....	20
4. Apoio integrado e especializado .....	22
5. Avaliação dos processos e dos resultados .....	23
6. Intervenção do educador .....	24
7. Dinâmica do estabelecimento educativo .....	25



8. NORMATIVOS E ORIENTAÇÕES DE REFERÊNCIA .....	27
9. DOCUMENTAÇÃO DE APOIO .....	28
ANEXOS - Guiões de entrevistas .....	30
A - Diretor pedagógico .....	30
B - Educadores de infância .....	32
C - Pais e encarregados de educação .....	35
D - Tópicos para abordagem informal das crianças no decurso da observação da prática educativa realizada na sala de atividades .....	36



### Nota Prévia

O presente roteiro é constituído por um único módulo e está organizado em duas partes distintas. Na primeira, introduz-se a atividade com uma breve abordagem ao contexto legislativo em que se enquadra a presente intervenção. Em seguida, explicitam-se os seus objetivos de acordo com o consignado no Plano de Atividades de 2015 da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC). Ainda neste capítulo, refere-se o trabalho conjunto desenvolvido com interlocutores da atividade das áreas territoriais da IGEC que participaram na elaboração deste roteiro. No sentido de aferir e de articular conhecimentos sobre o universo das Instituições Particulares de Solidariedade Social, das Misericórdias e das Mutualidades que oferecem a educação pré-escolar, colaboraram ainda outros serviços do Ministério da Educação e Ciência e do Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social.

A segunda parte está estruturada de acordo com o enfoque da presente atividade, ou seja, a prática educativa/letiva desenvolvida com as crianças nos grupos da educação pré-escolar. Segundo as orientações curriculares para a educação pré-escolar, a intencionalidade do processo educativo que caracteriza a intervenção do educador pressupõe várias etapas: observar, planejar, agir, avaliar, comunicar e articular.

Assim sendo, a segunda parte do roteiro, está organizada de acordo com as seguintes vertentes de análise:

- ⇒ planeamento (macro e micro);
- ⇒ organização do ambiente educativo;
- ⇒ construção e desenvolvimento do currículo;
- ⇒ apoio integrado e especializado;
- ⇒ avaliação dos processos e das aprendizagens;
- ⇒ intervenção do educador;
- ⇒ dinâmica do estabelecimento educativo.

Para cada uma destas vertentes foi determinada uma área-chave que, por sua vez, enquadra campos de análise, para os quais foram formuladas perguntas orientadoras. Estas perguntas constituem a base do trabalho, quer na análise documental, quer na observação dos grupos de crianças, quer ainda nas entrevistas a realizar, não pretendendo, todavia, esgotar o âmbito dos aspetos a apreciar e das questões a formalizar.

A estruturação do relatório da atividade decorre das áreas-chave e dos campos de análise e é sustentada pelos juízos formulados sobre as informações recolhidas e registadas no instrumento orientador do trabalho inspetivo. Este relatório será enviado às instituições tendo em vista a promoção da melhoria do trabalho realizado na educação pré-escolar.

O roteiro integra, em anexo, guiões de entrevista orientadores da interpeção aos diferentes intervenientes nas entrevistas a realizar.

## PARTE I

### 1. APRESENTAÇÃO DA ATIVIDADE

#### 1.1 Introdução

Um dos princípios gerais da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar - Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, consigna a educação pré-escolar como a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (artigo 2.º).

A supra citada lei determina, na alínea c) do seu artigo 5.º, que incumbe ao Estado *definir as normas gerais da educação pré-escolar, nomeadamente nos seus aspetos organizativo, pedagógico e técnico, e assegurar o seu efetivo cumprimento e aplicação, designadamente através do acompanhamento, da avaliação e da fiscalização.*

Incumbe ainda ao Estado apoiar as iniciativas da sociedade no domínio da educação pré-escolar, nomeadamente das instituições particulares de solidariedade social e de outras instituições sem fins lucrativos que prossigam atividades nos domínios da educação e do ensino (artigo 7.º da Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro).

Os princípios gerais pedagógicos deste nível de educação estão definidos na já referida Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar. Na sequência desta lei e com a publicação do Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho, foi criada a Rede Nacional de Educação Pré-Escolar que integra duas redes complementares: a rede pública e a rede privada. A rede privada integra os jardins de infância que funcionam em Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo e em Instituições Particulares de Solidariedade Social, da União das Misericórdias Portuguesas e da União das Mutualidades Portuguesas. O referido decreto-lei estabeleceu, também, no seu artigo 15.º, que a tutela pedagógica é da competência do Ministro da Educação e a tutela técnica é da competência conjunta dos Ministros da Educação, e da Solidariedade e Segurança Social.

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, aprovadas pelo Despacho n.º 5220/97, de 10 de junho, constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador de infância nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo a desenvolver com as crianças.

Através da celebração de um protocolo de cooperação, assinado em 7 de maio de 1998, pelos então Ministros da Educação e do Trabalho e da Solidariedade Social e pelos presidentes da União das Instituições Particulares de Solidariedade Social, da União das Misericórdias Portuguesas e da União das Mutualidades Portuguesas, foi acordado a forma de envolvimento dos estabelecimentos de educação pré-escolar pertencentes a Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS) no Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.

Pelo Protocolo de Cooperação, o Estado compromete-se a apoiar financeiramente o funcionamento dos estabelecimentos de educação pré-escolar das mencionadas instituições, de modo a viabilizar o acesso de todas as crianças a uma educação pré-escolar de qualidade e a sua frequência, independentemente do nível socioeconómico das respetivas famílias.



No âmbito do referido Protocolo, os acordos de cooperação, celebrados entre a Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares e os Centros Distritais de Segurança Social e as instituições, estão assentes nos princípios, nas regras e nas condições de funcionamento dos jardins de infância, designadamente, a aplicação das orientações curriculares e a observância dos limites do número de crianças por sala e por educador, de modo a garantir a qualidade do serviço prestado e o bom funcionamento do jardim de infância.

### 1.2 Objetivos

Com esta atividade, integrada no Programa *Acompanhamento*, a Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC), no âmbito das suas competências, pretende contribuir para a melhoria do serviço educativo e para a qualidade das aprendizagens das crianças que frequentam os jardins de infância que funcionam em instituições particulares de solidariedade social, misericórdias e mutualidades, visando os seguintes objetivos:

- Acompanhar a ação educativa dos jardins de infância nas vertentes - planeamento, gestão do currículo e avaliação dos processos e das aprendizagens das crianças;
- Analisar o grau de participação dos pais e encarregados de educação no trabalho educativo;
- Apreciar a organização da componente de apoio à família, enquanto tempo de ação lúdica e criativa, no que se refere ao planeamento, desenvolvimento e avaliação;
- Analisar a qualidade das interações estabelecidas entre o jardim de infância, as famílias e a comunidade;
- Garantir as condições necessárias que assegurem a qualidade do funcionamento dos jardins de infância.

## 2. PREPARAÇÃO

Na preparação da atividade foi fundamental o envolvimento dos interlocutores das áreas territoriais de inspeção na elaboração do roteiro, quer através da recolha de contributos dos inspetores, nomeadamente os que detêm formação inicial de educador de infância, quer pela participação em sessões de trabalho conjunto na IGEC.

Em cada uma destas áreas territoriais deve realizar-se uma reunião de preparação da ação inspetiva, para apropriação dos instrumentos de trabalho pelos inspetores. Esta reunião será dinamizada pelos respetivos interlocutores.

Considerou-se, também, importante a articulação da IGEC com outros serviços do Ministério da Educação e Ciência e do Ministério da Solidariedade, Emprego e da Segurança Social, através de reuniões de trabalho com técnicos das:

- Direção-Geral da Educação
- Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares
- Instituto da Segurança Social, IP





Contou-se, ainda, com a colaboração, na qualidade de perita, da Doutora Isabel Lopes da Silva, responsável pela elaboração das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

### 3. ÂMBITO E METODOLOGIA

A presente atividade centra-se na organização e gestão do currículo da educação pré-escolar e assenta na recolha de informação através de diferentes fontes:

- ⇒ ficha de caracterização do jardim de infância (preenchida e devolvida à IGEC em formato eletrónico, que deverá ser validada pela equipa durante a intervenção)
- ⇒ análise documental
- ⇒ observação
  - das instalações, dos equipamentos e dos materiais
  - das práticas pedagógicas
- ⇒ entrevistas
- ⇒ Reuniões inicial e final com o representante da instituição e o diretor pedagógico, respetivamente para apresentação da atividade e das conclusões da intervenção.

Estão previstas duas fases no desenvolvimento desta ação de acompanhamento:

- ⇒ a primeira, com a duração de quatro dias, desenvolvida por dois inspetores, um dos quais, **obrigatoriamente**, com formação inicial em educação pré-escolar. O coordenador da equipa deverá ser o inspetor com formação em educação de infância.
- ⇒ a segunda, caso se justifique, designada por intervenção de continuidade, cuja calendarização será acordada com o diretor pedagógico na primeira intervenção, com a duração previsível de dois dias, será desenvolvida por um dos inspetores que participou na primeira fase da atividade ou, caso se considere mais adequado, pelos dois.

Nota: Caso se verifique, depois da intervenção de continuidade, que os aspetos a melhorar e a corrigir não foram concretizados, o jardim de infância é selecionado para a realização da atividade no(s) ano(s) letivo(s) seguinte(s). É também comunicado à DGEstE a necessidade de acompanhamento técnico-pedagógico por parte deste serviço do MEC e eventualmente a situação pode ainda ser comunicada ao ISS,IP.

MATRIZ DA INTERVENÇÃO		
Fase 1	Metodologia	Duração
Prévia à intervenção	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ comunicação à instituição a intervir pela IGEC, da realização da atividade, dos objetivos e da metodologia, com uma semana de antecedência;</li> <li>⇒ envio da ficha de caracterização e solicitar o seu preenchimento e a devolução, por email, à respetiva Área Territorial da IGEC, dois dias antes de cada intervenção.</li> </ul>	---
No decurso da intervenção	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ apresentação da atividade ao responsável da instituição e ao diretor pedagógico do jardim de infância;</li> <li>⇒ visita às instalações;</li> <li>⇒ análise documental;</li> <li>⇒ seleção dos grupos a observar e dos encarregados de educação a entrevistar.</li> </ul>	1.º dia
	⇒ observação da prática educativa/letiva.	2.º dia
	⇒ entrevistas: aos educadores dos grupos ; a pais e encarregados de educação de crianças das salas observadas; ao diretor pedagógico e eventualmente ao docente que integra a equipa local de intervenção precoce na infância .	3.º dia
Após a intervenção	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ elaboração do relatório;</li> <li>⇒ reunião final para apresentação das conclusões, com o responsável da instituição e com o diretor pedagógico e calendarização de uma intervenção de continuidade, se for esse o caso.</li> </ul>	4.º dia
Fase 2	Metodologia	Duração
Intervenção de continuidade	⇒ análise do trabalho desenvolvido para ultrapassar as fragilidades identificadas.	2 dias

### 3.1 Seleção dos jardins de infância a intervir

Os estabelecimentos educativos serão selecionados em cada área territorial de acordo com listagens fornecidas pelos serviços competentes.

Esta intervenção só pode ocorrer quando as crianças se encontram no jardim de infância, e durante o funcionamento das atividades educativas/letivas, entre outubro e junho de cada ano letivo.



### 3.2 Recolha de informação

⇒ **Ficha de caracterização do Jardim de Infância** a solicitar antes da intervenção, com os seguintes elementos:

- identificação do jardim de infância;
- data da celebração do acordo de cooperação e da última revisão;
- nome e habilitações do diretor pedagógico;
- nome e habilitações dos educadores dos grupos de crianças;
- número de grupos de crianças e respetivas idades;
- número de crianças dos 3 aos 6 anos abrangidas pelo acordo de cooperação;
- número de crianças apoiadas pela intervenção precoce na infância;
- técnicos que orientam nomeadamente a língua estrangeira, expressões ou outras atividades e respetivos horários;
- dinamizadores das atividades de animação da componente de apoio à família;

⇒ **Análise documental:**

- acordo de cooperação e respetivo anexo;
- planeamento da ação educativa do estabelecimento;
- regulamento interno do jardim de infância:
  - ✓ horário educativo/letivo
  - ✓ horário de atendimento dos encarregados de educação
  - ✓ funcionamento anual do jardim de infância;
- planificação das atividades dos grupos de crianças;
- planos individuais de intervenção precoce;
- programas educativos individuais;
- produções das crianças (dossiês, pastas, abordagens narrativas,...);
- registos de avaliação das aprendizagens;
- registos de presença das crianças;
- atas das reuniões pedagógicas do ano em que decorre a atividade;
- outra documentação considerada pertinente, nomeadamente último relatório dos serviços do Instituto da Segurança Social, IP e das direções de serviço da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares.

⇒ **Observação**

- visita guiada ao jardim de infância para observação de instalações, contextos educativos, equipamentos e materiais pedagógicos;



- observação das práticas pedagógicas em pelo menos duas salas de atividades ou em outros contextos educativos: durante o segundo dia os dois inspetores observam pelo menos dois grupos de crianças em os períodos completos da manhã e da tarde.

**Nota:** Considerando que o enfoque da atividade são as práticas educativas/letivas, considera-se essencial que as equipas integrem inspetores de formação inicial em educação pré-escolar e que a observação dessas mesmas práticas seja realizada em conjunto pelos dois inspetores.

#### ⇒ Entrevistas

- diretor pedagógico - 1:30 horas;
- educadores dos grupos observados -1:30 horas;
- pais e encarregados de educação (cerca de oito) 1 hora;
- docente da equipa local da intervenção precoce para a infância -1 hora.

**Nota:** No caso de dificuldades em convocar o docente da equipa local de intervenção precoce para a entrevista, justifica-se contactar o diretor do agrupamento de escolas de referência, onde o educador se encontra colocado, para saber da sua disponibilidade.

#### ⇒ Reunião final da equipa inspetiva com o responsável da instituição e com o diretor pedagógico para apresentação das conclusões e calendarização de uma ação inspetiva de continuidade.

**Nota:** Quando forem identificadas situações consideradas anómalas - condições de funcionamento, equipamentos e materiais pedagógicos...ou outros aspetos - que comprometam a segurança das crianças e a regular prestação do serviço educativo, a equipa deve elaborar uma informação para enviar à DGEstE e/ou Instituto da Segurança Social, IP, Sistema Nacional de intervenção Precoce na Infância..., para atuação entendida por conveniente.

## 4. RELATÓRIO

As conclusões da atividade decorrem do trabalho realizado centrado nas áreas-chave do roteiro e são expressas no relatório, organizadas em aspetos a *destacar* pela positiva e a *melhorar*. Os primeiros aspetos (*a destacar*) são os que se salientam como uma prática exemplar ou muito positiva, devendo ficar claro o seu impacto na ação educativa; os últimos (*a melhorar*) são os que precisam de aperfeiçoamento. Os *aspetos a corrigir* ... são os que contrariam os normativos aplicáveis, fazendo-se o respetivo enquadramento legal. No final de cada intervenção, será remetido para os estabelecimentos de Educação Pré-Escolar o projeto de relatório podendo a instituição exercer o direito de contraditório, no prazo de 10 dias. Passado esse prazo, cada área territorial da inspeção remete à sede da IGEC a versão definitiva do relatório que, por sua vez, os envia ao Senhor Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar para homologação. Posteriormente, os relatórios serão remetidos para os jardins de infância com a indicação expressa que o mesmo deve ser divulgado a todos os intervenientes no processo educativo incluindo as famílias das crianças. Os relatórios serão igualmente enviados à Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares e ao Instituto da Segurança Social, IP.

## 5. ATIVIDADE DE CONTINUIDADE

Esta intervenção, tomando como referência as fragilidades identificadas pela IGEC e comunicadas à instituição, na reunião final e no relatório, pretende analisar o trabalho desenvolvido pelo jardim de infância e respetiva equipa pedagógica considerando os





*aspetos a melhorar e a corrigir* indicados. A calendarização desta intervenção é decidida pela equipa inspetiva. No entanto, *aspetos a corrigir* que se prendem com o não cumprimento das cinco horas diárias de componente educativa/letiva e com a comparticipação financeira dos pais para as atividades, nessa mesma componente, determina a calendarização com a direção pedagógica, de uma intervenção de continuidade que terá a duração de dois dias, resultando da mesma um relatório com a análise da situação observada.

A opção sobre a metodologia a adotar para a recolha da informação necessária para efetuar as considerações sobre o trabalho desenvolvido para melhorar os aspetos apontados, é decidida pelo inspetor ou pela equipa, devendo incluir observação da prática letiva, desde que se tenham explicitado *aspetos a melhorar* nas áreas-chave da Organização e Ambiente Educativo e Construção e Desenvolvimento do Currículo na primeira intervenção. No que respeita aos *aspetos a corrigir*, inscritos no relatório, verificam-se os que se encontram ou não regularizados, registando-se a situação identificada, no relatório da atividade de continuidade.

### 5.1 Relatório

O relatório da atividade de continuidade, estruturado em torno das áreas-chave contempladas no roteiro, integra os aspetos a melhorar identificados na primeira ação inspetiva e considerações sobre as melhorias efetuadas relativamente àqueles aspetos. A apresentação destas considerações pode ser elaborada aspeto por aspeto, ou de forma mais global, se o conteúdo estiver relacionado, sem deixar, no entanto, de abordar todas as temáticas referidas. Quando o processo de melhoria está no início, o relatório deve expressar que a equipa pedagógica/educador deve continuar o trabalho no sentido de ultrapassar as fragilidades identificadas. Relativamente aos aspetos a corrigir a equipa deve explicitar os que se encontram regularizados e os que se mantêm irregulares. Pode, ainda referir outros aspetos que não tenham sido identificadas na 1.ª intervenção e que contrariem os normativos e orientações de referência.

A matriz do relatório contempla, por fim, um campo para propostas, que poderá eventualmente incluir a indicação da realização de uma outra intervenção, ou até a comunicação a serviços do Ministério da Educação e Ciência ou outros. A proposta é formulada pela equipa/inspetor e não é acordada com o diretor pedagógico.

Este relatório, à semelhança do da primeira intervenção, é remetido aos diretores pedagógicos dos jardins de infância.

## 6. RELATÓRIO GLOBAL

Elaboração do relatório desta atividade, com a colaboração dos interlocutores das áreas territoriais da IGEC.



## PARTE II

### PRÁTICA EDUCATIVA/LETIVA - ÁREAS- CHAVE

#### 1. Área-Chave: Planeamento da ação educativa

Campos de análise	Perguntas orientadoras
Documentos de planeamento	<p>⇒ Os documentos de planeamento têm em conta os princípios gerais enunciados na Lei-Quadro da Educação Pré-escolar e nos fundamentos e organização das Orientações Curriculares?</p> <p>⇒ O projeto pedagógico está assente na caracterização das crianças?</p> <p>⇒ O planeamento prevê o trabalho em torno das diferentes áreas de conteúdo e contempla a sua articulação?</p> <p>⇒ Esse planeamento é reformulado tendo em conta as aprendizagens e propostas das crianças?</p> <p>⇒ A avaliação do planeamento e dos processos realiza-se numa perspetiva de regulação da ação?</p> <p>⇒ O funcionamento das atividades de animação e de apoio à família é avaliado?</p> <p>⇒ Os pais participam no projeto educativo?</p> <p>⇒ Os pais e encarregados de educação dão contributos para o planeamento da ação educativa?</p> <p>⇒ O planeamento é divulgado aos pais e encarregados de educação?</p> <p>⇒ Como são planeadas as atividades de apoio à família?</p> <p>⇒ ...</p>
<p><b>Tópicos a considerar na análise</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Planeamento construído de acordo com o enquadramento legal e curricular para este nível de educação</li> <li>➤ Planeamento: projeto educativo, ideário, projeto pedagógico, projeto curricular de grupo, ou qualquer outro documento de planeamento macro e micro</li> <li>➤ Planeamento assente nas características do meio sociocultural e dos grupos de crianças</li> <li>➤ Planeamento assente num determinado modelo pedagógico (movimento da escola moderna, modelo high scope, método João de Deus, etc.)</li> <li>➤ Planeamento assente em temas aglutinadores, centros de interesse, projetos...</li> <li>➤ Conciliação de um planeamento estruturado com a exploração de conteúdos emergentes</li> <li>➤ Articulação do projeto da instituição para a educação pré-escolar com o projeto pedagógico/projeto curricular de grupo /plano de trabalho do grupo</li> <li>➤ Planeamento dinâmico, avaliado e reformulado</li> <li>➤ Documentos de planeamento abertos aos pais, técnicos e a outros intervenientes</li> <li>➤ Planeamento e avaliação da vertente de animação e de apoio à família</li> <li>➤ Formas de divulgação dos documentos de planeamento</li> <li>➤ ...</li> </ul> <p><b>Inaceitável:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⚠ Não existir qualquer planeamento escrito.</li> <li>⚠ Grande incoerência entre o planeamento e o trabalho realizado.</li> </ul>	

### Planeamento da ação educativa

Aspetos a destacar pela positiva:

Aspetos a melhorar:

## 2. Área-Chave: Organização do ambiente educativo

Campos de análise	Perguntas orientadoras
2.1 Organização dos grupos	<p>⇒ Quais os critérios subjacentes à constituição dos grupos?</p> <p>⇒ Na constituição dos grupos procura-se a interação entre crianças de diferentes idades?</p> <p>⇒ Em cada grupo recorre-se à constituição flexível de subgrupos, tendo em conta as características e os interesses das crianças?</p> <p>⇒ Prevê-se o trabalho a pares e individual?</p> <p>⇒ Estimula-se a cooperação entre as crianças?</p> <p>⇒ ...</p>

### Tópicos a considerar na análise

- Grupos homogéneos /heterogéneos em termos de idade
- Critérios estabelecidos de acordo com o modelo pedagógico adotado
- Momentos que privilegiam a cooperação entre as crianças
- Atividades de grande grupo, de pequeno grupo, de pares e individuais
- Valorização e troca de saberes de cada criança e entre estas
- Consciência de pertença a um grupo
- ...

### Inaceitável:

- ⚡ Ação educativa apenas centrada no educador.
- ⚡ Falta de estímulo para interações entre as crianças.

## 2.2 Organização do espaço

- ⇒ A sala de atividades está personalizada e integra contributos das crianças?
- ⇒ A sala de atividades espelha os projetos em curso?
- ⇒ A organização do espaço está de acordo com intenções educativas e a dinâmica do grupo?
- ⇒ Existe diversidade e qualidade dos materiais disponibilizados para trabalhar as diferentes áreas de conteúdo?
- ⇒ A organização do espaço e dos materiais favorece a autonomia e as aprendizagens das crianças?
- ⇒ Os materiais e equipamentos utilizados são adequados às várias situações de aprendizagem?
- ⇒ Existe rotação e partilha de materiais durante o ano letivo entre as várias salas de atividades?
- ⇒ A utilização dos materiais pelas crianças implica a responsabilização pelo que é partilhado por todos?
- ⇒ O espaço exterior tem potencialidades e oferece oportunidades educativas?
- ⇒ ...

### Tópicos a considerar na análise

- *Conservação, limpeza, segurança, organização e estética no arranjo do espaço e dos materiais*
- *Conceção e preenchimento de quadros de organização das atividades*
- *Exposição e valorização dos trabalhos realizados, individual e coletivamente, pelas crianças*
- *Compreensão, pelas crianças, da forma como o espaço e os materiais são organizados no sentido de uma utilização autónoma*
- *Acessibilidade dos materiais*
- *Participação das crianças na modificação dos espaços*
- *Espaço e equipamento que permitam atividades de grande e de pequeno grupo, entre pares e individuais*
- *Organização e identificação dos materiais*
- *Rotação e partilha de materiais*
- *Suficiência do material de desgaste*
- *Áreas de atividades coerentes com o planeamento, as orientações curriculares e o grupo de crianças*
- *Qualidade e diversidade dos materiais*
- ...

### Inaceitável:

- ⚠ Sala de atividades com recurso a muitos estereótipos e com ausência de exposição das produções das crianças
- ⚠ Grande insuficiência de material básico de desgaste
- ⚠ Jogos incompletos e degradados
- ⚠ Material inacessível às crianças

### 2.3 Organização do tempo

- ⇒ As rotinas estão adequadamente integradas na gestão diária das atividades?
- ⇒ Os tempos das atividades estão organizados de forma articulada, equilibrada e flexível?
- ⇒ A organização do tempo está adequada às características do grupo e às necessidades de cada criança?
- ⇒ As crianças participam na organização dos tempos?
- ⇒ ...

#### Tópicos a considerar na análise

- *Dia tipo - atividades de rotina (entrada e saída, refeições, repouso, cuidados pessoais)*
- *Semana-tipo*
- *Equilíbrio nos tempos destinados às diferentes atividades*
- *Equilíbrio nos períodos de trabalho de grande grupo, de pequeno grupo, a pares e individuais*
- *Equilíbrio nos períodos de atividade no interior e no exterior*
- *Alternância dos diferentes tipos de atividades*
- *Respeito pelos diferentes interesses e ritmos das crianças*
- *Participação das crianças na calendarização de algumas atividades (negociação com as crianças de sequências temporais/atividades a realizar)*
- *Existência de materiais que permitam a contagem do tempo (relógios; ampulhetas; cronómetros...)*
- *Planeamento sustentado apenas em comemorações...*
- ...

#### Inaceitável:

- ⚠ As crianças usufruírem menos de cinco horas educativas/letivas diárias.

#### Organização do ambiente educativo

Aspetos a destacar pela positiva:

Aspetos a melhorar:



### 3. Área-chave: Construção e desenvolvimento do currículo - Áreas de conteúdo

Campos de análise	Perguntas orientadoras
3.1 Área de formação pessoal e social	<p>⇒ A área de formação pessoal e social revela-se integradora e transversal ao processo educativo?</p> <p>⇒ São aproveitadas as situações de aprendizagem no sentido de desenvolver atitudes e valores?</p> <p>⇒ Existem oportunidades para as crianças escolherem o que desejam fazer?</p> <p>⇒ São responsabilizadas pela concretização das tarefas individuais e coletivas?</p> <p>⇒ São exploradas as situações que pressupõem escolhas, critérios e razões tendo em vista a tomada de decisões?</p> <p>⇒ São aproveitadas situações em que se atribuem responsabilidades às crianças?</p> <p>⇒ As crianças participam na organização do espaço e do tempo, tomam a iniciativa de atividades, cooperam em projetos comuns?</p> <p>⇒ São realizadas atividades que envolvam a participação das famílias?</p> <p>⇒ ...</p>

#### Tópicos a considerar na análise

- Atividades no domínio da solidariedade (situações em que a criança possa identificar algumas formas de injustiça propondo ou reconhecendo formas de as resolver ou minorar)
- Atividades no domínio relacionado com o respeito pela diferença (questões de multiculturalidade e questões de género)
- Atividades no domínio da vivência democrática e cidadania (oportunidades para a criança aceitar a resolução de conflitos pelo diálogo e as decisões por consenso maioritário e situações que envolvem escolha, tomadas de decisão, partilha de poder)
- Atividades no domínio da identidade e autoestima (valorização dos contributos individuais, ampliando-os e explorando conteúdos emergentes; possibilidade de a criança experimentar atividades novas, propor ideias e expô-las num grupo que lhe é familiar)
- Situações dilemáticas para reflexão conjunta
- ...

### 3.2 Área de expressão e comunicação

#### 3.2.1 Domínio das expressões

Campos de análise	Perguntas orientadoras
<b>Expressão motora</b>	<p>⇒ Promovem-se situações de aprendizagem que permitam à criança conhecer, utilizar e controlar o seu corpo?</p> <p>⇒ As crianças contactam com diferentes materiais (de exploração, de manipulação e de transformação)?</p> <p>⇒ Desenvolvem-se atividades de motricidade global, fina e de relação do corpo com o espaço?</p> <p>⇒ Realizam-se jogos com regras?</p> <p>⇒ ...</p>
<p><b>Tópicos a considerar na análise</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Atividades que impliquem deslocamento e equilíbrios (trepas, correr, saltar a pés juntos, galopar, deslizar, rodopiar sobre si própria, parar, andar seguindo vários ritmos e várias direções (para a frente, para trás, para o lado))</li> <li>➤ Atividades de perícia e manipulações de diversos objetos (atirar e apanhar bolas, arcos) utilizando as mãos ou os pés</li> <li>➤ Jogos com regras, com movimento, com ou sem ritmo, posições de equilíbrio</li> <li>➤ Interiorização do esquema corporal (conceitos de lateralidade - esquerda, direita, em cima e em baixo)</li> <li>➤ Atividades de dança que impliquem a criação de formas de movimento seguindo uma música</li> <li>➤ ...</li> </ul>	
<b>Expressão dramática</b>	<p>⇒ São criadas situações de?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- comunicação verbal e não verbal?</li> <li>- jogo simbólico, recriando situações imaginárias e/ou da vida quotidiana, utilizando livremente objetos e atribuindo-lhes significados múltiplos?</li> <li>- jogo dramático - dramatizações com encadeamento de ações</li> </ul> <p>⇒ ...</p>
<p><b>Tópicos a considerar na análise</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Situações de experimentação, de criação/fruição e de análise/interpretação e de comunicação</li> <li>➤ Construção de fantoches</li> <li>➤ Utilização de fantoches, sombras chinesas, marionetas (diálogos e construção de histórias...)</li> <li>➤ Intervenção do educador nas brincadeiras nas áreas de atividades</li> <li>➤ Teatros, dramatizações espontâneas ou dirigidas</li> <li>➤ ...</li> </ul>	

Expressão plástica	<p>⇒ É dada a oportunidade às crianças para se exprimirem plástica e livremente?</p> <p>⇒ São explorados materiais e técnicas de expressão plástica?</p> <p>⇒ Existem oportunidades de representar e de comunicar vivências individuais e de grupo?</p> <p>⇒ Proporcionam-se situações que incentivam o prazer e o gosto de explorar diversas formas e imagens?</p> <p>⇒ São utilizados materiais diversos?</p> <p>⇒ São realizadas atividades que impliquem modelagem e construções a duas e a três dimensões?</p> <p>⇒ É promovido o contacto com várias formas de arte?</p> <p>⇒ ...</p>
<p><b>Tópicos a considerar na análise</b></p> <p>➤ Situações de produção e de criação/fruição? Exemplos: através de técnicas de rasgagem, recorte, colagem, desenho, pintura, digitinta, decalque, raspagem, modelagem e escultura (plasticina, barro, pasta de papel, massa de cores, gesso, areia molhada...)</p> <p>➤ Utilização de vários tipos de texturas: papel, pano, lã, cordel, linhas, aparas de madeira, algodão, ...</p> <p>➤ Produções das crianças expostas e valorizadas</p> <p>➤ Contacto com a arte (visita a museus, exposições...)</p> <p>➤ ...</p>	
Expressão Musical	<p>⇒ São realizadas atividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- de produção e de exploração de sons e de ritmos, através das várias vertentes: escutar, cantar, dançar e tocar?</li> <li>- de escuta: com a identificação e a reprodução de sons e de ruídos da natureza e da vida corrente (água a correr, vento, vozes de animais...)?</li> <li>- de canto: relação entre a música e a palavra; discriminação de sons; exploração de rimas e de lengalengas?</li> <li>- de dança: associação da música à expressão corporal através do corpo?</li> <li>- de construção de instrumentos simples, tendo como finalidade a vertente «tocar»?</li> <li>- são utilizados instrumentos musicais e/ou gravador?</li> </ul> <p>⇒ ...</p>
<p><b>Tópicos a considerar na análise</b></p> <p>➤ Atividades de percepção sonora e musical</p> <p>➤ Atividades de descoberta e de produção de sons</p> <p>➤ Aquisição de conceitos sobre as propriedades do som: intensidade (fraco e forte), altura (grave e agudo), duração (rápido e lento) e timbre</p> <p>➤ Dizer lengalengas e rimas com batimentos de ritmo</p> <p>➤ Movimento e dança criativa com ou sem fundo musical</p> <p>➤ Construção de instrumentos musicais</p> <p>➤ Utilização de instrumentos musicais</p> <p>➤ Atividades de exploração da voz</p> <p>➤ Contacto com repertório de diferentes culturas musicais</p> <p>➤ ...</p>	

Campos de análise	Perguntas orientadoras
<p><b>3.2.2 Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</b></p>	<p>⇒ São alargadas intencionalmente as situações de comunicação, verbal e não verbal, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e finalidades?</p> <p>⇒ São promovidas atividades de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- exploração do carácter lúdico da linguagem?</li> <li>- descodificação dos diferentes códigos simbólicos?</li> <li>- familiarização com o código escrito</li> <li>- contato com as tecnologias: meios audiovisuais e informáticos</li> <li>- sensibilização a uma língua estrangeira: carácter lúdico e informal</li> </ul> <p>⇒ As crianças são familiarizadas com as tecnologias de informação e comunicação?</p> <p>⇒ ...</p>
<p><b>Tópicos a considerar na análise</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Situações de comunicação em diferentes contextos</li> <li>➤ Contactos com livros, com imagens ou com escrita e imagens</li> <li>➤ Atividades que conduzem à reflexão sobre a língua materna (jogos fonológicos, significado de palavras e de passagens de livros, adivinhas, provérbios...)</li> <li>➤ Imitar a escrita e a leitura</li> <li>➤ Discussão sobre o significado de palavras com introdução de sinónimos ou exploração de passagens menos explícitas</li> <li>➤ Reflexão sobre a estrutura das frases ou sobre o número de palavras das frases a partir de registos escritos</li> <li>➤ Realização de atividades em que os educadores utilizam a escrita com diferentes intenções educativas</li> <li>➤ Ambiente de escrita na sala de atividades, no que se refere ao material (papéis, cadernos, canetas, lápis) e à sua distribuição funcional pelas diferentes áreas</li> <li>➤ Desenho como forma de escrita</li> <li>➤ Utilização das tecnologias de informação e comunicação pressupondo a capacidade de procurar informação, de comunicar, de produzir e sistematizar conhecimentos, pressupondo, ainda, a segurança (utilizar recursos digitais no respeito pelas normas)</li> <li>➤ Existência de dicionários, de enciclopédias, ...</li> <li>➤ Trabalho realizado para as primeiras abordagens e tentativas de escrita</li> <li>➤ ...</li> </ul>	
<p><b>3.2.3 Domínio da matemática</b></p>	<p>⇒ São proporcionadas atividades de desenvolvimento do pensamento lógico-matemático através de vivências do quotidiano?</p> <p>⇒ Incentiva-se a resolução de problemas que sejam transversais a todas as áreas e domínios que suscitam reflexão no «como» e no «porquê»?</p> <p>⇒ Existe uma área da matemática equipada com jogos, objetos e livros numéricos?</p> <p>⇒ As crianças têm à sua disposição materiais que as apoiem na escrita de números (numerais ou outros materiais)?</p> <p>⇒ ...</p>



#### Tópicos a considerar na análise

- Organização e tratamento de dados: recolha (o que gostamos, as cores dos carros...); classificação (por critério/qual é a regra); construção de tabelas (a letra mais frequente) e gráficos (quantos dias viemos este mês ao jardim de infância)
- Formação de conjuntos de acordo com critérios estabelecidos
- Construção da noção de número (ordinal e cardinal)
- Descoberta e reprodução de formas e de padrões
- Utilização de materiais (legos, cubos, blocos lógicos, ábaco, tangram, cuisenaire...)
- Situações de jogo simbólico (medir, pesar, contar, comparar)
- Situações que desafiem a resolução de problemas
- Construção de sólidos com materiais diversos
- Situações de contagem de objetos e de associação do nome dos números e conceitos numéricos
- Utilização de números cardinais e ordinais
- Jogos com dados, dominós, de associação, de memória...
- Jogos de computador
- Utilização de quadros de duas entradas
- Situações que impliquem a seriação, a classificação e a comparação
- Jogos e atividades de orientação
- ...

Campos de análise	Perguntas orientadoras
3.3 Área do conhecimento do mundo	<p>⇒ São incentivados/promovidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a curiosidade natural, o desejo de saber e de compreender das crianças?</li> <li>- o contato com novas situações que desencadeiem descoberta e exploração do mundo?</li> <li>- a sensibilização às ciências, englobando diferentes domínios do conhecimento: biologia, geografia, história, física, meteorologia, sociologia?</li> <li>- a estruturação do pensamento científico (interrogar-se sobre a realidade, colocar problemas e procurar a sua solução) que permita à criança compreender, interpretar, orientar-se e integrar-se no mundo que a rodeia (realização de experiências)?</li> <li>- a organização de registos sobre situações observadas?</li> <li>- os saberes sociais: saber nomear, saber dizer a idade, o nome completo, a morada, as cores, situar-se socialmente numa família?</li> </ul> <p>⇒ Existe na sala de atividades a área das ciências?</p> <p>⇒ Existe variedade de materiais nessa área?</p> <p>⇒ As crianças são encorajadas a envolver-se e a explorar aspetos do meio físico?</p> <p>⇒ Usam palavras e conceitos científicos?</p> <p>⇒ Realizam experiências e manipulam materiais?</p> <p>⇒ São envolvidas em discussões sobre os materiais e as suas</p>

	<p>características?</p> <p>⇒ São encorajadas a fazer perguntas e a registar resultados?</p> <p>⇒ São explorados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- situações do quotidiano com recurso a experiências e a vivências que incentivem o conhecimento sobre: os órgãos do corpo; as plantas; os animais e o seu habitat e ainda experiências da física (luz, ar, água, etc.), observação e registo do tempo?</li> <li>- conhecimentos de geografia (países, mares, rios) de geologia (observação de rochas e das suas propriedades, coleção de pedras) e história (pré-história), para além do meio próximo?</li> <li>- noções básicas de educação para a saúde e educação ambiental?</li> </ul> <p>⇒ ...</p>
<p><b>Tópicos a considerar na análise</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Domínios desta área: localização no espaço e no tempo; conhecimento do ambiente natural e social; dinamismo das inter-relações natural-social)</li> <li>➤ Atividades e projetos em torno da noção de tempo e conceitos: passado - presente e futuro</li> <li>➤ Atividades e projetos sobre a água (mistura com areia, açúcar, sal); corpos que flutuam, capacidade (mais-menos ou a mesma)</li> <li>➤ Atividades e projetos sobre seres vivos</li> <li>➤ Classificação de animais segundo diferentes atributos (locomotoção, revestimento do corpo, alimentação...)</li> <li>➤ Projetos assentes nas ciências sociais e humanas (antropologia, sociologia...)</li> <li>➤ Partir dos saberes das crianças para o desenvolvimento de um projeto: ex: o modo de vida de determinado inseto (registo da ideia inicial acerca dos insetos), observação com o auxílio de uma lupa e diálogo sobre as partes que constituem o seu corpo (antenas, olhos, patas, etc.); no final da atividade, registo dos mesmos insetos para elas próprias (crianças) avaliarem os seus progressos/conhecimentos; sistematização e apresentação das conclusões</li> <li>➤ Contato e atividades de representação gráfica (mapas, plantas, pistas...)</li> <li>➤ ...</li> </ul>	
<p><b>Inaceitável:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⚠ Não existirem evidências de que a atividade educativa tenha como referência as áreas de conteúdo das orientações curriculares</li> </ul>	

#### Construção e desenvolvimento do currículo

Aspetos a destacar pela positiva:

Aspetos a melhorar:

#### 4. Área-chave: Apoio integrado e especializado

Campos de análise	Perguntas orientadoras
Apoios pedagógicos	<p>⇒ São identificadas as necessidades de apoio?</p> <p>⇒ Existe celeridade a desencadear os processos?</p> <p>⇒ A realização dos apoios tem em conta a articulação entre os vários serviços e as famílias?</p> <p>⇒ Há crianças com necessidades educativas especiais?</p> <p>⇒ O apoio é efetivado em contexto de sala de atividades ou noutros espaços?</p> <p>⇒ Há crianças apoiadas no âmbito da intervenção precoce?</p> <p>⇒ Os apoios são eficazes?</p> <p>⇒ ...</p>
<p><b>Tópicos a considerar na análise</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Mecanismos de apoio</li> <li>➤ Respostas educativas implementadas</li> <li>➤ Programas educativos individuais</li> <li>➤ Programa/plano de intervenção/trabalho no âmbito do Planos individuais de intervenção Precoce, que traduzam as estratégias que o docente deve desenvolver com a criança;</li> <li>➤ Identificação dos recursos e das necessidades da criança e da família</li> <li>➤ Procedimentos que permitam acompanhar o processo de transição da criança para o contexto escolar</li> <li>➤ Planos de trabalho dos docentes da intervenção precoce</li> <li>➤ Avaliação da eficácia dos apoios</li> <li>➤ Articulação com a equipa local de intervenção do Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância</li> <li>➤ ...</li> </ul>	
<p><b>Inaceitável:</b></p> <p>⚠ Não ser desencadeado nenhum mecanismo de apoio perante dificuldades apresentadas pelas crianças.</p>	

#### Apoio integrado e especializado

Aspetos a destacar pela positiva:

Aspetos a melhorar:

## 5. Área-chave: Avaliação dos processos e dos resultados

Campos de análise	Perguntas orientadoras
Avaliação do processo educativo e das aprendizagens	<p>⇒ A avaliação constitui um elemento integrante e regulador da prática educativa e suporte de planeamento?</p> <p>⇒ Existe monitorização da eficácia das medidas educativas, nomeadamente as definidas no planos individuais de intervenção precoce e/ou programas educativos individuais?</p> <p>⇒ As crianças são envolvidas na avaliação da atividade educativa?</p> <p>⇒ O acompanhamento dos processos de aprendizagem tem em conta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- o grupo e cada criança individualmente?</li> <li>- o envolvimento da criança no sentido da tomada de consciência dos seus progressos e dificuldades?</li> <li>- a partilha de informação sobre as aprendizagens da criança e a aferição entre os vários intervenientes (pais, equipa e outros profissionais)?</li> </ul> <p>⇒ Existe informação de suporte da avaliação realizada?</p> <p>⇒ ...</p>

### Tópicos a considerar na análise

- Utilização de técnicas e de instrumentos para recolha de elementos para reflexão com vista a adequação da intervenção educativa
- Avaliação das crianças centrada nas aprendizagens
- Utilização de técnicas e de instrumentos de observação para registos diversificados das evidências das aprendizagens realizadas pelas crianças
- Recolha sistemática de informação sobre o desenvolvimento/aprendizagens das crianças (portefólios, trabalhos das crianças, dossiers)
- Informação prestada aos encarregados de educação sobre os progressos das crianças (reuniões, informação descritiva, mostras de trabalhos ...)
- Informação disponibilizada aos docentes do 1.º ciclo
- ...

#### Inaceitável:

- ⚠ não existência de avaliação do trabalho realizado
- ⚠ avaliação das crianças centrada no seu desenvolvimento
- ⚠ avaliação com atribuição de classificações às crianças
- ⚠ avaliação como juízo pessoal (extrovertido, desinteressado...)

### Avaliação dos processos e dos resultados

Aspetos a destacar pela positiva:

Aspetos a melhorar:



## 6. Área-chave: Intervenção do educador

Campos de análise	Perguntas orientadoras
Relação pedagógica	<p>⇒ É evidente o estabelecimento de relações securizantes com as crianças de modo a valorizá-las e a escutá-las, quer em grupo, quer individualmente?</p> <p>⇒ A intervenção do educador revela a sua intencionalidade?</p> <p>⇒ A dinâmica do grupo de crianças decorre da negociação e do cumprimento de regras?</p> <p>⇒ Os educadores estão atentos de modo a detetar e a referenciar inaptações, dificuldades e precocidades?</p> <p>⇒ São aproveitadas as oportunidades de aprendizagem?</p> <p>⇒ Com caráter intencional são criados momentos de consolidação e de sistematização das aprendizagens?</p> <p>⇒ São propostas experiências diversificadas e o educador apoia as reflexões das crianças?</p> <p>⇒ O educador reconhece o papel das famílias no processo educativo? Valoriza as relações com a comunidade?</p> <p>⇒ As famílias são envolvidas no processo educativo?</p> <p>⇒ O educador é responsável e supervisiona a componente de animação e de apoio à família?</p> <p>⇒ ...</p>
<p><b>Tópicos a considerar na análise</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <i>Promoção da autoestima das crianças</i></li> <li>➤ <i>Situações que fomentem a igualdade de género</i></li> <li>➤ <i>Incentivo à interajuda</i></li> <li>➤ <i>Recetividade ao contributo e sugestões das famílias</i></li> <li>➤ <i>Cuidados com os espaços físicos para prevenir acidentes</i></li> <li>➤ <i>A intervenção do educador no apoio às crianças em situação de escolha livre (áreas de atividades, jogo simbólico...)</i></li> <li>➤ ...</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p><b>Inaceitável:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⚡ Diretividade excessiva do educador que não possibilita a participação das crianças</li> <li>⚡ Demissão educativa do educador</li> </ul> </div>	

### Intervenção do educador

Aspetos a destacar pela positiva:

Aspetos a melhorar:

## 7. Área-chave: Dinâmica do estabelecimento educativo

Campos de análise	Perguntas orientadoras
Com as crianças	<p>⇒ As crianças têm acolhimento e atenção individualizada por parte dos adultos e do estabelecimento educativo?</p> <p>⇒ É proporcionado o alargamento das interações das crianças com grupos da instituição e/ou da comunidade?</p> <p>⇒ É favorecido um clima de relação e de comunicação?</p> <p>⇒ São estabelecidas interações com as escolas do 1.º ciclo, tendo em vista facilitar a integração das crianças quando estas iniciam a escolaridade?</p> <p>⇒ São implementados mecanismos de passagem de informação das crianças para os docentes do 1.º ciclo que as vão acolher?</p> <p>⇒ ...</p>
<b>Tópicos a considerar na análise</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A planificação conjunta da transição das crianças</li> <li>➤ Desenvolvimento de projetos/atividades comuns a realizar ao longo do ano</li> <li>➤ Informação à escola básica do percurso da criança</li> <li>➤ Preparação da transição para a escolaridade realizado em colaboração com os pais e encarregados de educação?</li> <li>➤</li> </ul>	
Com a família e comunidade	<p>⇒ O jardim de infância acolhe as famílias como intervenientes no processo educativo das crianças?</p> <p>⇒ A participação dos pais e encarregados de educação é estabelecida regularmente: a que nível?</p> <p>⇒ A participação de outros parceiros é promovida?</p> <p>⇒ Os membros da comunidade são envolvidos de alguma forma na vida do jardim de infância?</p> <p>⇒ São aproveitados os recursos da comunidade ?</p> <p>⇒ As sugestões e as reclamações dos pais são consideradas? A que nível?</p> <p>⇒ A autoavaliação está assente em práticas de colaboração entre os membros da comunidade educativa</p> <p>⇒ ...</p>
<b>Tópicos a considerar na análise</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Participação das famílias nas atividades do jardim de infância</li> <li>➤ Participação das famílias em reuniões</li> <li>➤ Tempo destinado ao atendimento das famílias</li> <li>➤ Estratégias de envolvimento das famílias</li> <li>➤ Comunicação entre o jardim de infância e a família</li> <li>➤ Informações diárias prestadas às famílias (recados nas entradas e saídas das crianças)</li> <li>➤</li> </ul>	

<p><b>Relações entre os vários profissionais, com o diretor pedagógico e ainda com o responsável pela instituição</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Os educadores são ouvidos?</li> <li>⇒ As condições de trabalho são adequadas e possibilitam a valorização profissional dos trabalhadores (formação interna e/ou externa)?</li> <li>⇒ Estão previstos tempos para planeamento, reflexão e avaliação do trabalho pedagógico?</li> <li>⇒ Os educadores têm autonomia técnico-pedagógica para a realização do seu trabalho?</li> <li>⇒ As interações entre os vários profissionais estão assentes num espírito de colaboração e de confiança?</li> <li>⇒ Estão implementados mecanismos de supervisão da prática pedagógica?</li> <li>⇒ A avaliação (do PE, da execução das atividades, do desempenho dos responsáveis, e dos efeitos da ação educativa) está sustentada em práticas de autoavaliação? Como?</li> <li>⇒ Existem reuniões/encontros para tratar de assuntos de natureza pedagógica e ou assuntos de funcionamento?</li> <li>⇒ Existem atividades de animação socioeducativa</li> <li>⇒ Existe planeamento e articulação entre as atividades educativas/letivas, as atividades de animação socioeducativa e as atividades de apoio à família (almoços e acolhimento)?</li> <li>⇒ ...</li> </ul>
<p><b>Tópicos a considerar na análise</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Tempos de trabalho de planeamento e de avaliação</li> <li>➤ Periodicidade das reuniões pedagógicas</li> <li>➤ Encontros/reuniões com auxiliares de ação educativa</li> <li>➤ Partilha de experiências e de materiais</li> <li>➤ Desenvolvimento conjunto de atividades</li> <li>➤ Levantamento das necessidades de formação</li> <li>➤ Realização de ações de formação (educadores e auxiliares)</li> <li>➤ Formação/trabalho colaborativo na equipa educativa (entre educadores e auxiliares)</li> <li>➤ Clima relacional entre os diferentes profissionais</li> <li>➤ Interaçãoda entre os vários educadores tendo em vista o seu desenvolvimento profissional</li> <li>➤ Modelo instituído de supervisão pedagógica</li> <li>➤ As atividades orientadas por outros técnicos/docentes são compartilhadas pelos encarregados de educação</li> <li>➤ Abertura do estabelecimento educativo (direção) para a frequência de formação externa por parte dos docentes</li> <li>➤ ...</li> </ul> <p><b>Inaceitável:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⚠ Realização de atividades de animação socioeducativa (apoio à família) na componente educativa/letiva</li> <li>⚠ Comparticipação de atividades que ocorrem na componente letiva</li> </ul>	



#### **Dinâmica do estabelecimento educativo**

Aspetos a destacar pela positiva:

Aspetos a melhorar:

### **8. NORMATIVOS E ORIENTAÇÕES DE REFERÊNCIA**

**Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário**, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de abril, republicado pelo Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro e alterado pelo Decreto-Lei n.º 146/2013, de 22 de outubro.

#### **Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro**

Lei-quadro da Educação Pré-Escolar - consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar, na sequência da Lei de Bases do Sistema Educativo.

#### **Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho**

Estabelece o ordenamento jurídico do desenvolvimento e expansão da rede nacional de educação pré-escolar e define o respetivo sistema de organização e financiamento.

#### **Despacho n.º 5220/97, de 4 de agosto**

Aprova as orientações curriculares que se constituem como uma referência comum para todos os educadores da Rede Nacional da Educação Pré-escolar e destinam-se à organização da componente educativa.

#### **Despacho Conjunto n.º 258/97, de 21 de agosto**

Define os tipos de equipamento. Define normas de qualidade e segurança do material. Listagem de material mínimo por sala

#### **Despacho Conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto**

Define os requisitos pedagógicos e técnicos para a instalação e funcionamento de jardins de infância da rede nacional

Anexo 1 - refere as normas para instalações adaptadas.

Anexo 2 - refere as normas para construções de raiz.

#### **Lei n.º 46/2006 de 28 de agosto**

Proíbe e pune a discriminação em razão da deficiência e da existência de risco agravado de saúde.

#### **Decreto-Lei n.º 34/2007 de 15 de fevereiro**

Regulamenta a Lei n.º 46/2006, de 28 de agosto, estabelecendo as entidades administrativas competentes para procederem à instrução dos processos de contraordenação, bem como a autoridade administrativa que aplicará as coimas e as sanções acessórias correspondentes pela prática de atos discriminatórios.





Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro (retificado pela Declaração de Retificação n.º 10/2008, de 7 de março), alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio

Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo.

Decreto-Lei n.º 281/2009 de 6 de outubro  
Cria o Sistema Nacional de Intervenção Precoce.

Despacho n.º 522/2014, de 10 de janeiro  
Delegação de competências no âmbito do ensino particular cooperativo e solidário (alínea a) do n.º 2).

Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007 - Gestão do currículo na educação pré-escolar.

Circular n.º 4 DGIDC/DSDC/2011 - Avaliação na educação pré-escolar.

## 9. DOCUMENTAÇÃO DE APOIO

Bertram, Tony e Pascal, Christine. (2009). *Manual DQP - Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*, adaptação sob coordenação de Júlia Oliveira-Formosinho. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Cardona, Maria João (2007). "A avaliação na educação de infância: as paredes das salas também falam! Exemplo de alguns instrumentos de apoio", *Cadernos da Educação de Infância* - APEI, n.º 81: 10-16.

Cardona, Maria João (coord.); Tavares, Teresa; Uva, Marta e Vieira, Conceição (2010). *Guião de Educação Género e Cidadania. Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros, Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.

Cardona, Maria João e Guimarães, Célia Maria (coord.) (2013). *Avaliação na Educação de Infância*. Viseu: PsicoSoma.

Castro, Joana Pacheco de e Rodrigues, Marina (2008). *Sentido de Número e Organização e Tratamento de Dados: Textos de apoio para educadores de infância*, coordenação de Lurdes Serrazina. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Departamento da Educação Básica (1997). *Educação Pré-Escolar: Legislação*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Departamento da Educação Básica (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Departamento da Educação Básica (1997). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.



Direção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular (2010) Metas de aprendizagem para a educação pré-escolar, documento consultado em:

<http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/>

Godinho, José Carlos e Brito, Maria José (2010). *As Artes no Jardim de Infância: Textos de apoio para educadores de infância*, organização de Helena Gil e Isabel Carvalho. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Martins, Isabel et al (2009). *Despertar para a Ciência - Atividades dos 3 aos 6: Textos de apoio para educadores de infância*, coordenação de Isabel Martins. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Mata, Lourdes (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de apoio para educadores de infância*, coordenação de Inês Sim-Sim. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Mendes, Maria de Fátima e Delgado, Catarina Coutinho (2008). *Geometria: Textos de apoio para educadores de infância*, coordenação de Lurdes Serrazina. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Sim-Sim, Inês, Silva, Ana Cristina e Nunes, Clarisse (2008). *Linguagem e comunicação no jardim de infância: Textos de apoio para educadores de infância*, coordenação de Inês Sim-Sim. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Vasconcelos, Teresa (coord.) (2011). *Trabalho por projetos na Educação de Infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.



---

## JARDINS DE INFÂNCIA DA REDE PRIVADA

### Instituições Particulares de Solidariedade Social

---

Relatório global



2014

---

Coleção  
*Relatórios*

---

## FICHA TÉCNICA

### Título

*Jardins de Infância da Rede Privada – Instituições Particulares de Solidariedade Social – Relatório Global*

### Autoria

Inspeção-Geral da Educação e Ciência

#### Coordenação:

Maria Leonor Duarte

#### Elaboração:

Maria Adelina Silva Pinto, Maria Margarida do Paulo

### Coleção

Relatórios

### Edição

© Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC)

Av. 24 de Julho, 136

1350-346 LISBOA

Tel.: 213 924 800 / 213 924 801

Fax: 213 924 950 / 213 924 960

e-mail: [igec@igec.mec.pt](mailto:igec@igec.mec.pt)

URL: <http://www.igec.mec.pt>

Coordenação editorial, copidesque, design gráfico, revisão tipográfica e divulgação

IGEC – Divisão de Comunicação e Sistemas de Informação (DCSI)

Dezembro de 2014

Homologado pelo Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar, João Casanova Almeida, por despacho de 6 de janeiro de 2015.

## SUMÁRIO

A atividade *Jardins de Infância da Rede Privada - Instituições Particulares de Solidariedade Social* iniciou-se em maio de 2013 e integra o objetivo estratégico da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC): *contribuir para a melhoria do serviço educativo e da qualidade das aprendizagens na educação pré-escolar.*

O foco principal da atividade é a prática pedagógica nas suas vertentes de: planeamento, ação e avaliação, equacionando ainda o apoio integrado e especializado, a intervenção do educador e a dinâmica do estabelecimento educativo. Os aspetos detetados que não cumprem o enquadramento legal da educação pré-escolar, comprometedores de respostas educativas de qualidade são também assinalados (como aspetos a corrigir), tendo em vista a sua regularização.

A metodologia da atividade prevê, quando necessário, a realização de uma ação de continuidade que permite analisar o trabalho realizado nos jardins de infância tanto ao nível da melhoria dos aspetos identificados como também da regularização de incumprimentos legais. Os resultados obtidos expressam o impacto positivo da ação da IGEC uma vez que 42,3% foram considerados totalmente melhorados e 32,7% parcialmente melhorados. Relativamente aos aspetos a corrigir foram regularizados 78,6%.

A opinião dos diretores pedagógicos dos jardins de infância intervencionados no âmbito da atividade e também a opinião dos inspetores que a concretizaram apontam para um elevado grau de satisfação.

Esta atividade, depois de devidamente adaptada, poderá ser alargada a jardins de infância das redes pública e privada (no âmbito do ensino particular e cooperativo), mantendo o seu cariz eminentemente pedagógico.



## ÍNDICE

Sumário .....	2
1. Introdução.....	7
2. Objetivos da atividade .....	8
3. Metodologia .....	9
3.1 Seleção dos jardins de infância.....	9
3.2 Recolha e tratamento de informação.....	9
3.3 Fases do trabalho .....	9
3.4 Instrumentos utilizados .....	10
3.5 Produtos .....	10
4. Realização.....	11
4.1 Duração .....	11
4.2. Jardins de infância intervencionados .....	11
4.3. Intervenientes.....	12
5. Resultados.....	13
5.1 Caracterização dos jardins infância.....	13
5.2 Relatórios dos jardins de infância.....	13
5.2.1 Aspetos a destacar pela positiva e a melhorar .....	13
5.2.2 Aspetos a corrigir .....	15
5.3 Intervenções de continuidade .....	16
5.4 Apreciações sobre a atividade .....	23
5.4.1 Efeitos da intervenção de continuidade .....	24
5.5 Cumprimento do planeamento .....	25
6. Conclusões .....	26
7. Recomendações .....	28
8. Formação em articulação com outras atividades do Plano Anual de Atividades da IGEC.....	29
9. Articulação com outras entidades, instituições e serviços do Ministério da Educação e Ciência .....	30
Normativos e orientações de referência .....	31
Bibliografia .....	32





Anexos.....	34
A - Questionário .....	34
B - Propostas de melhoria/comentários expressos nas respostas aos questionários ....	36
C - Lista dos jardins de infância intervencionados - maio de 2013 a julho de 2014.....	38
D - Notícia alusiva à ação da IGEC no âmbito do Programa de Acompanhamento - Jardins de Infância da Rede Privada - Instituições Particulares de Solidariedade Social .....	41





## 1. INTRODUÇÃO

Um dos princípios gerais da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar - Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro - consigna a educação pré-escolar como a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida. A alínea c) do seu artigo 5.º determina que incumbe ao Estado definir as normas gerais da educação pré-escolar, nomeadamente nos seus aspetos organizativo, pedagógico e técnico, e assegurar o seu efetivo cumprimento e aplicação, designadamente através do acompanhamento, da avaliação e da fiscalização. Incumbe ainda ao Estado apoiar as iniciativas da sociedade no domínio da educação pré-escolar, nomeadamente das instituições particulares de solidariedade social e de outras instituições sem fins lucrativos que prossigam atividades nos domínios da educação e do ensino (artigo 7.º).

Com a publicação da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, foi criada a Rede Nacional de Educação Pré-Escolar que integra duas redes complementares: a rede pública e a rede privada. Esta última integra os jardins de infância que funcionam em Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo e em Instituições Particulares de Solidariedade Social (Misericórdias e Mutualidades Portuguesas). O Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho estabeleceu, no seu artigo 15.º que a tutela pedagógica é da competência do Ministro da Educação e Ciência e a tutela técnica é da competência conjunta dos Ministros da Educação e Ciência e da Solidariedade, Emprego e Segurança Social.

Através do protocolo de cooperação celebrado a 7 de maio de 1998, o Estado comprometeu-se a apoiar financeiramente o funcionamento dos jardins de infância pertencentes a Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), de modo a viabilizar o acesso e a frequência de todas as crianças a uma educação pré-escolar de qualidade, independentemente do nível socioeconómico das respetivas famílias.

Na sequência do protocolo de cooperação acima mencionado, a Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE), os centros distritais de Segurança Social e as instituições celebraram acordos de cooperação assentes nos princípios, nas regras e nas condições de funcionamento dos jardins de infância, através, nomeadamente da aplicação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, aprovadas pelo despacho n.º 5220/97, de 10 de junho e da observância dos limites do número de crianças por sala e por educador, de acordo com o Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho, de modo a garantir a qualidade do serviço prestado e o bom funcionamento do jardim de infância.

Considerando que o controlo do funcionamento pedagógico previsto no artigo 21.º da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar cabe à IGEC, tendo presentes as ações conjuntas de controlo realizadas entre a IGEC e o então Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social, nos anos letivos de 2000-2001 e 2005-2006, e considerando, ainda, as queixas apresentadas ao serviço de Provedoria, a Inspeção-Geral da Educação e Ciência identificou a pertinência de incluir a presente atividade no Programa de Acompanhamento do seu Plano de Atividades, desde 2013.

Com esta atividade, a IGEC pretende acompanhar o funcionamento pedagógico destes estabelecimentos de educação pré-escolar, aferir a qualidade dos serviços prestados nos jardins de infância que funcionam em instituições particulares de solidariedade social, misericórdias e mutualidades e assegurar a qualidade da oferta pedagógica e as condições de aprendizagem e bem-estar das crianças.



## 2.OBJETIVOS DA ATIVIDADE

Pretende-se, de acordo com o objetivo estratégico da IGEC, contribuir para a melhoria do serviço educativo e da qualidade das aprendizagens na educação pré-escolar, visando-se também:

- Acompanhar a ação educativa dos jardins de infância que funcionam nas instituições particulares de solidariedade social, misericórdias e mutualidades;
- Analisar o planeamento, a gestão do currículo e a avaliação dos processos e das aprendizagens das crianças;
- Apreciar a articulação entre a componente educativa/letiva e a componente de apoio à família;
- Apreciar a participação dos pais e encarregados de educação no trabalho educativo desenvolvido com as crianças;
- Analisar a qualidade da comunicação entre o jardim de infância e as famílias.

Apesar de os objetivos operacionais desta atividade não indicarem expressamente a verificação do cumprimento de normativos aplicáveis, no decurso da atividade, as equipas inspetivas foram confrontadas com incumprimentos que põem em causa a prestação do serviço educativo e a qualidade das aprendizagens. Daí a identificação de situações de incumprimento comprometedoras da qualidade educativa e a sua indicação como *aspetos a corrigir*.



### 3. METODOLOGIA

#### 3.1 Seleção dos jardins de infância

Cada área territorial da IGEC seleciona os jardins de infância a intervir, tendo como referência a listagem dos estabelecimentos de educação pré-escolar que funcionam em Instituições Particulares de Solidariedade Social, Misericórdias e Mutualidades, disponibilizada pela DGestE. Decorrente do serviço de Provedoria da IGEC, são ainda incluídos jardins de infância sobre os quais recaiam queixas sobre a qualidade da oferta pedagógica e as condições de bem-estar das crianças.

#### 3.2 Recolha e tratamento de informação

Para o desenvolvimento da atividade recorre-se a metodologias qualitativas tendo em vista a triangulação da informação recolhida nas diversas fontes. Assim, as equipas inspetivas, durante quatro dias, recolhem e analisam a informação contida na ficha de caracterização do jardim de infância, na documentação disponibilizada, nas entrevistas realizadas, na observação das instalações, dos equipamentos, dos materiais e da prática educativa/letiva nos contextos educativos observados. No último dia da permanência da equipa inspetiva no jardim de infância é elaborado o relatório e são apresentadas as conclusões ao diretor pedagógico e à direção do estabelecimento educativo.

#### 3.3 Fases do trabalho

Antes de se iniciar o trabalho nos estabelecimentos de educação pré-escolar, os inspetores analisam os dados de caracterização recolhidos previamente através de uma ficha preenchida pelo diretor pedagógico.

No estabelecimento educativo, o trabalho da equipa inspetiva centra-se na organização e gestão do currículo realizada pela equipa pedagógica e assenta na análise de diferentes fontes de informação: análise documental, observação das instalações, equipamentos e práticas pedagógicas, entrevistas a diferentes intervenientes do processo educativo e reuniões de trabalho com os responsáveis pedagógicos e nalguns casos com a direção da instituição.

Está prevista a realização de uma intervenção de continuidade, nas situações em que se justifica analisar o trabalho posteriormente desenvolvido pela equipa pedagógica do jardim de infância para ultrapassar as fragilidades e corrigir aspetos relacionados com incumprimentos, que afetem a prestação do serviço educativo, identificados na primeira atividade inspetiva. Esta intervenção é agendada com o diretor pedagógico do jardim de infância e desenvolvida pelo menos por um dos inspetores que realizou a primeira intervenção. A opção sobre a metodologia da intervenção de continuidade é decidida pelo inspetor ou pela equipa, podendo incluir observação da prática letiva. No que respeita aos aspetos a corrigir, inscritos no relatório, verificam-se os que se encontram ou não regularizados, registando-se a situação identificada, no respetivo relatório.

Posteriormente a esta intervenção, e de acordo com critérios previamente estabelecidos na IGEC, existe ainda a possibilidade de o jardim de infância onde foi desenvolvida esta ação ser



incluído no conjunto de estabelecimentos de educação a intervencionar em anos letivos posteriores, garantindo, deste modo, um acompanhamento mais contínuo ao estabelecimento educativo que revele maiores fragilidades. É também comunicada à DGEstE a eventual necessidade de acompanhamento técnico-pedagógico por parte deste serviço do Ministério da Educação e Ciência.

### 3.4 Instrumentos utilizados

O roteiro é o documento orientador da ação inspetiva. Para além de explicitar os objetivos e a metodologia, está organizado de acordo com as seguintes áreas-chave:

- Planeamento da ação educativa
- Organização do ambiente educativo
- Construção e desenvolvimento do currículo
- Apoio integrado e especializado
- Avaliação dos processos e dos resultados
- Intervenção do educador
- Dinâmica do estabelecimento educativo.

As áreas-chave, por sua vez, preveem campos de análise com as respetivas questões orientadoras e tópicos a considerar. Este instrumento integra guiões para a realização de entrevistas aos intervenientes previstos.

### 3.5 Produtos

O relatório do Jardim de infância apresenta os aspetos *a destacar* pela positiva e *a melhorar* organizados de acordo com as áreas-chave acima mencionadas. Se, no entanto, no decurso da intervenção forem identificados incumprimentos, estes são indicados como aspetos *a corrigir*.

O projeto de relatório é remetido aos responsáveis do jardim de infância, sendo dado um prazo de 10 dias úteis para se pronunciarem, após o qual o mesmo é enviado na versão final para homologação do Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar.

Na sequência da intervenção de continuidade é igualmente enviado aos jardins de infância um relatório, mencionando os aspetos *a melhorar* identificados na primeira intervenção, com considerações sobre as melhorias efetuadas. Nesse mesmo relatório também são referidos os aspetos *a corrigir* que se encontram regularizados.



## 4. REALIZAÇÃO

### 4.1 Duração

A atividade no estabelecimento de educação pré-escolar tem a duração de quatro dias e é desenvolvida por dois inspetores, um dos quais, obrigatoriamente, com experiência docente em educação pré-escolar.

A atividade de continuidade tem a duração previsível de dois dias e é desenvolvida por um dos inspetores que participou na primeira intervenção ou, caso se considere mais adequado, por ambos.

### 4.2. Jardins de infância intervencionados

A atividade *Jardins de Infância da Rede Privada - Instituições Particulares de Solidariedade Social*, teve início em maio de 2013, e foi desenvolvida em 76 estabelecimentos de educação pré-escolar distribuídos pelas Áreas Territoriais de Inspeção (ATI), conforme evidencia o quadro seguinte:

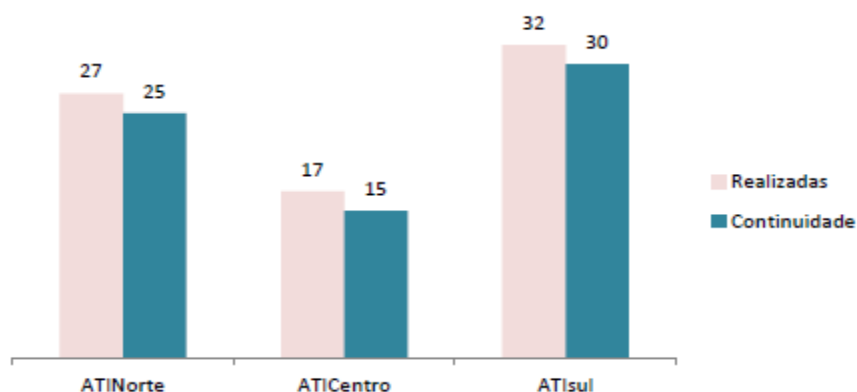
QUADRO 1 - JARDINS DE INFÂNCIA INTERVENÇIONADOS

Ano	Área Territorial de Inspeção	Jardins de infância N.º
2013	Norte	12
	Centro	9
	Sul	20
2014	Norte	15
	Centro	8
	Sul	12
Total		76

Na Figura seguinte apresentam-se as ações de acompanhamento aos jardins de infância realizadas nas várias áreas territoriais da IGEC e as intervenções de continuidade propostas:



FIGURA 1 - ATIVIDADES REALIZADAS E ATIVIDADES DE CONTINUIDADE PROPOSTAS



Pode observar-se que na quase totalidade dos jardins de infância intervencionados foram propostas, pelas equipas inspetivas, intervenções de continuidade.

#### 4.3. Intervenientes

A concretização desta atividade, conceção e realização, envolveu 28 inspetores. Na conceção dos instrumentos de trabalho (roteiro e guiões de entrevistas), reuniões de preparação, articulação com outros serviços - entre outros procedimentos - estiveram envolvidas duas inspetoras que coordenam a atividade. Colaboraram, ainda, neste processo, as interlocutoras das áreas territoriais de inspeção.





## 5. RESULTADOS

Esta atividade realizou-se em 35 dos 46 jardins de infância previstos no Plano de Atividades de 2014 da IGEC. Os restantes jardins de infância serão intervencionados até ao final do ano civil.

QUADRO 2 - DADOS RELATIVOS À FREQUÊNCIA DE 35 JARDINS DE INFÂNCIA

Jardins de Infância	Grupos	Crianças	Crianças apoiadas pela intervenção precoce na infância
35	104	2 150	63

### 5.1 Caracterização dos jardins infância

A todos os jardins de infância foi enviada uma ficha de caracterização. Esta ficha recolhe dados relativos:

- ✓ aos acordos de cooperação, especificamente a data em que a instituição celebrou o acordo e a data da última revisão;
- ✓ à calendarização de atividades orientadas por outros docentes/técnicos na componente educativa;
- ✓ à autorização de funcionamento do jardim de infância junto do Ministério da Educação e Ciência;
- ✓ ao reconhecimento dos diretores pedagógicos pelo Ministério da Educação e Ciência;
- ✓ à composição dos grupos de crianças (idades e número de crianças).

### 5.2 Relatórios dos jardins de infância

Os resultados da atividade decorrem da análise do conteúdo dos relatórios dos jardins de infância organizados por: aspetos *a destacar* pela positiva, *a melhorar* e *a corrigir*.

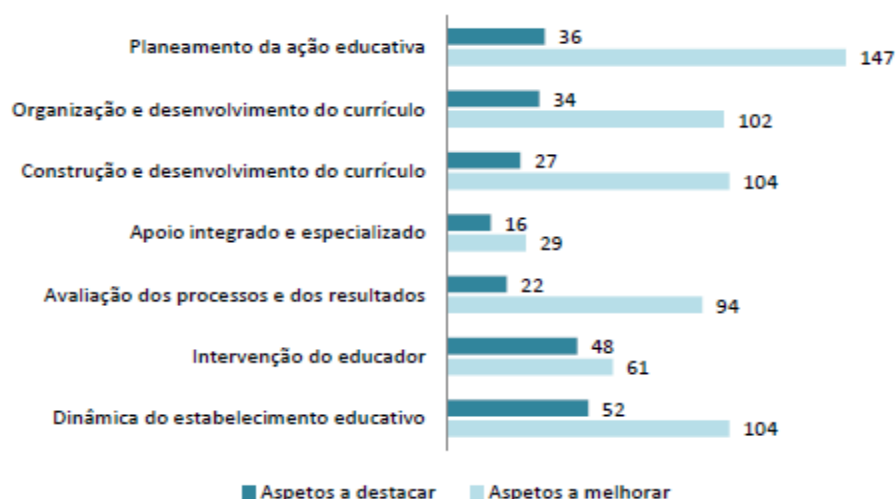
#### 5.2.1 Aspetos a destacar pela positiva e a melhorar

Os relatórios dos jardins de infância apresentam, para cada área-chave em análise, asserções que evidenciam os aspetos *a destacar* pela positiva e *a melhorar*. A figura seguinte apresenta o número de asserções relativas a estes aspetos referentes a 35 jardins de infância intervencionados entre janeiro e julho de 2014.

De acordo com a FIGURA 2, o número de *aspetos a melhorar* é, em todas as áreas-chave, superior aos aspetos *a destacar* pela positiva, sendo que as áreas *Intervenção do educador* e *Apoio integrado e especializado* são as que registam uma menor diferença.

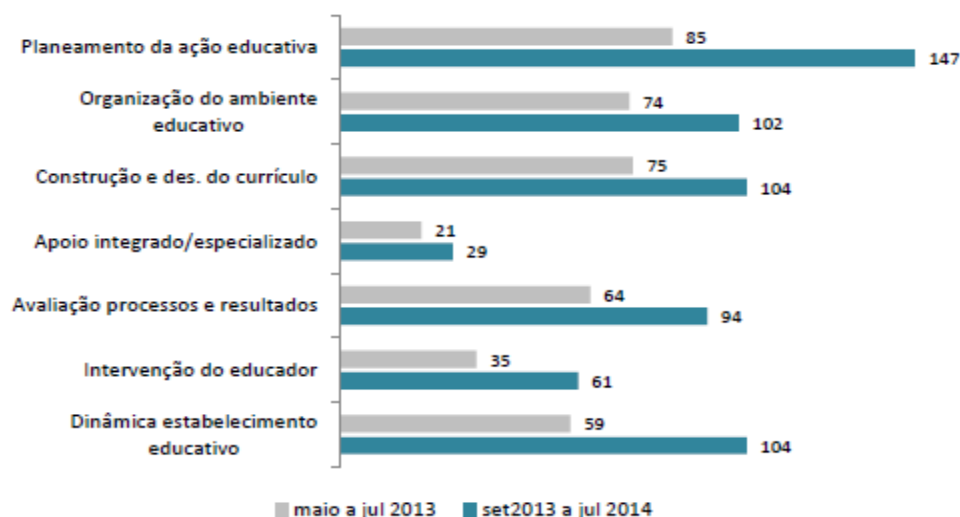


FIGURA 2 - ASERÇÕES REGISTADAS NOS RELATÓRIOS POR ÁREA-CHAVE:  
ASPETOS A DESTACAR PELA POSITIVA E ASPETOS A MELHORAR



Pela análise da FIGURA 3, e de acordo com os dados dos relatórios das intervenções realizadas no ano de 2013-2014 e com os dados apresentados no relatório intercalar (maio a julho de 2013), pode constatar-se que a área que mais necessita de melhoria é o *Planeamento da ação educativa*.

FIGURA 3: ASPETOS A MELHORAR POR ÁREA-CHAVE



As áreas que congregam menos *aspectos a melhorar* são a do *Apoio integrado e especializado* e a da *Intervenção do educador*.





O *Planeamento da ação educativa* abrange a conceção e elaboração dos documentos de planeamento - projetos curriculares de grupo/projetos pedagógicos - de acordo com as orientações e o enquadramento legal para a educação pré-escolar, sendo sustentado nas características do meio sociocultural e dos grupos de crianças. Estes documentos de planeamento, elaborados com os contributos dos pais, devem ser avaliados, reformulados e divulgados aos encarregados de educação e à comunidade educativa, constituindo instrumentos dinâmicos da ação pedagógica.

A *Organização do ambiente educativo* - organização do grupo, do tempo e do espaço - e a *Construção e desenvolvimento do currículo* - prática educativa/letiva organizada articuladamente sobre as áreas de conteúdo das orientações curriculares para a educação pré-escolar - são, a seguir ao *Planeamento da ação educativa*, as áreas que carecem de maior investimento por parte dos jardins de infância intervencionados.

A área-chave do *Apoio integrado e especializado* apresenta um menor número de asserções relativas a aspetos a destacar e a melhorar. Esta tendência está relacionada com o número reduzido de crianças apoiadas nestes jardins de infância - 41 crianças (de maio a julho de 2013) e 63 crianças (de setembro de 2013 a julho de 2014).

Relativamente à *Avaliação dos processos e dos resultados* também é uma área que carece de investimento, por parte dos educadores, para que a avaliação dos processos e das aprendizagens se constitua como um elemento regulador da prática educativa/letiva e que a transmissão dessa informação aos pais e encarregados de educação possa traduzir, de forma descritiva, o progresso dos seus educandos.

A *Dinâmica do estabelecimento educativo* apresenta a mesma tendência nos dois períodos de tempo, sendo uma área relacionada, nomeadamente com a autonomia pedagógica da equipa, com a formação interna e/ou externa frequentada e com o trabalho cooperativo realizado entre os docentes. Está ainda relacionada com as relações estabelecidas com os encarregados de educação, as escolas do 1.º ciclo e a comunidade envolvente.

### 5.2.2 Aspetos a corrigir

Em relação aos *aspetos a corrigir*, explicitados nos relatórios, considerando 35 jardins de infância intervencionados no âmbito da atividade realizada entre janeiro e julho de 2014, apresentam-se as duas situações que ocorrem com maior frequência:

Em 23 jardins de infância, não era cumprido o tempo educativo/letivo diário de cinco horas, o que compromete a concretização do currículo (Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007 conjugada com o n.º 1 do artigo 77.º do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensino Básico e Secundário, na redação dada pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de abril);

Em 17 jardins de infância, verificou-se que os encarregados de educação das crianças participavam financeiramente em atividades que tinham lugar durante a componente educativa/letiva de cinco horas diárias, pondo em causa a gratuitidade desta componente, na educação pré-escolar - artigo 16.º da Lei n.º 5/97, de 1 de fevereiro.

A análise dos dados mantém-se alinhada com as tendências do relatório intercalar. Atendendo a que existem outros incumprimentos relacionados com a falta de autorização de funcionamento do jardim de infância, com a constituição dos grupos de crianças, com a desadequação e insuficiência das instalações, dos equipamentos e dos materiais, as asserções relativamente a incumprimentos permitem-nos afirmar que os problemas principais nos JI-IPSS intervencionados



se situam essencialmente no não cumprimento da componente educativa/letiva e na comparticipação financeira dos pais em atividades que ocorrem na componente letiva (a maior parte das vezes orientadas por outros docentes/técnicos), comprometendo a duração e a gratuidade desta componente.

Decorrente da receção do projeto de relatório enviado para as direções pedagógicas dos jardins de infância, apenas quatro se pronunciaram, não sendo, no entanto, referidas questões relacionadas com a não concordância com o conteúdo dos relatórios.

Devido à gravidade das situações encontradas em dois jardins de infância, foram elaboradas, na sequência desta atividade, informações com proposta de encaminhamento para a DGEstE e numa das situações para o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância e para a Autoridade para as Condições do Trabalho.

É de referir, ainda, que relativamente às 35 intervenções realizadas, foram propostas intervenções de continuidade em 31 jardins de infância a realizar em 2014-2015.

### 5.3 Intervenções de continuidade

Entre novembro de 2013 e julho de 2014 realizaram-se intervenções de continuidade nos jardins de infância onde decorreram as primeiras intervenções inspetivas. O intervalo entre a primeira intervenção e a de continuidade foi de quatro a 13 meses.

Estas intervenções foram concretizadas em 27 jardins de infância (QUADRO 3), de acordo com a agenda estabelecida com a direção pedagógica.

QUADRO 3 - INTERVENÇÕES DE CONTINUIDADE REALIZADAS

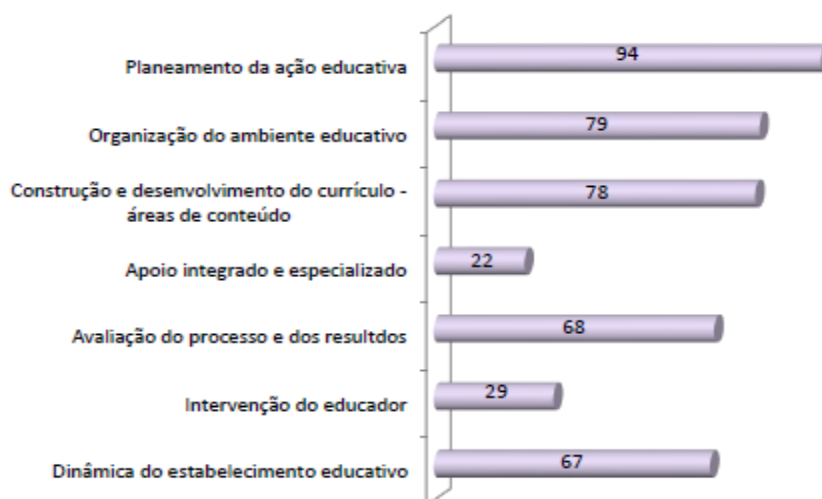
Áreas Territoriais de Inspeção	Intervenções de continuidade 2013 e 2014
Norte	11
Centro	5
Sul	11
Total	27

As intervenções de continuidade efetuadas revelam o trabalho realizado nos jardins de infância para ultrapassar as fragilidades identificadas.

Na Figura seguinte apresenta-se a distribuição das asserções referentes aos aspetos *a melhorar*, por área-chave, constantes dos 27 relatórios de jardim de infância.



FIGURA 4 - ASPETOS A MELHORAR IDENTIFICADOS NOS 27 JARDINS DE INFÂNCIA



Os dados apresentados foram obtidos através da análise de conteúdo dos relatórios das intervenções de continuidade realizadas nos jardins de infância, tendo em conta as áreas-chave, e organizados de acordo com as seguintes categorias: (aspetos) *melhorados totalmente*; *melhorados em parte*; *não sujeitos a melhoria*; *sem menção a melhoria e limitados pelo tempo*.

A análise das asserções permite tirar conclusões sobre os efeitos e avaliar a eficácia das intervenções de continuidade.

De seguida são apresentadas, por área-chave, as melhorias efetuadas:

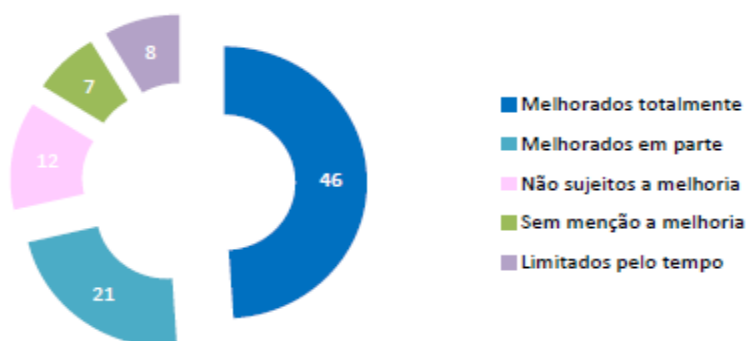
#### ✓ Planeamento da ação educativa

O *Planeamento da ação educativa* é uma área-chave que congrega o planeamento macro - projeto educativo, regulamento interno e plano de atividades - e os projetos curriculares de grupo. Apesar de ser uma área que, no cômputo geral, apresenta maior necessidade de melhoria (94 asserções registadas como aspetos a melhorar), verificam-se progressos significativos relativamente ao aperfeiçoamento do trabalho de *Planeamento da ação educativa* nos jardins de infância (46 e 21), conforme evidencia a figura a seguir apresentada.

A asserção mais frequente nos relatórios está relacionada com a elaboração/organização dos projetos curriculares de grupo/projetos pedagógicos, sobretudo com a tónica na necessidade de estes documentos estarem sustentados na caracterização e na especificidade do grupo e de cada criança.



FIGURA 5: TRABALHO DESENVOLVIDO SOBRE OS ASPETOS A MELHORAR IDENTIFICADOS  
PLANEAMENTO DA AÇÃO EDUCATIVA

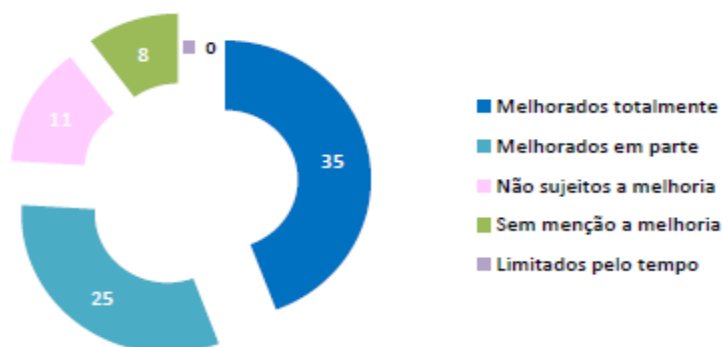


#### ✓ Organização do ambiente educativo

Esta área-chave apresenta um total de 79 asserções relacionadas com aspetos a melhorar, podendo constatar-se que ocorreram melhorias totais e parciais (35 e 25) no que respeita à organização dos grupos, do espaço e do tempo (ver FIGURA 6).

Apesar de nesta área-chave os aspetos *a melhorar* terem um âmbito muito diverso, é nas questões da organização do espaço - nomeadamente nos aspetos relacionados com os equipamentos e materiais, que não apresentavam a diversidade e a qualidade adequadas e prevista nos diplomas legais, para o desenvolvimento de atividades e projetos no âmbito do currículo - que se constatou uma maior necessidade de melhoria.

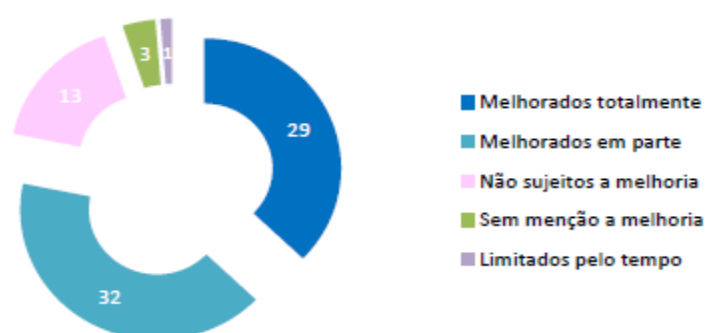
FIGURA 6 - TRABALHO DESENVOLVIDO SOBRE OS ASPETOS A MELHORAR IDENTIFICADOS  
ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO



### ✓ Construção e desenvolvimento do currículo

Esta área-chave corresponde ao trabalho desenvolvido com as crianças na componente educativa/letiva e, tal como as anteriores, apresenta evolução, uma vez que dos 78 aspetos a melhorar, 29 e 32 (FIGURA 7) foram total e parcialmente melhorados. Esta área apresenta uma grande dispersão nas asserções que, a título de exemplo, podem estar relacionadas com a necessidade de uma maior participação da criança enquanto sujeito ativo de aprendizagem, implicando a sua responsabilização, com a criação de mais oportunidades de expressão livre e ainda com a necessidade de serem proporcionadas às crianças situações desafiadoras de promoção das aprendizagens.

FIGURA 7 - TRABALHO DESENVOLVIDO SOBRE OS ASPETOS A MELHORAR IDENTIFICADOS  
CONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO



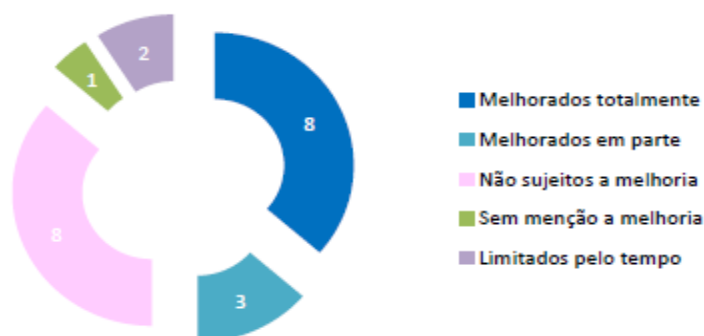
Refira-se que, por vezes, o intervalo de tempo que mediou entre a primeira intervenção e a de continuidade, sobretudo quando esta ocorre no mesmo ano letivo, não favoreceu a concretização das ações de melhoria, sobretudo no que diz respeito às áreas-chave do *Planeamento da ação educativa* e da *Construção e desenvolvimento do currículo*.

### ✓ Apoio integrado e especializado

Nos 27 dos jardins de infância intervencionados em que eram apoiadas 41 crianças pelas equipas locais de intervenção precoce, as melhorias implementadas resultaram do trabalho de articulação estabelecido entre os educadores titulares de grupo e os docentes/técnicos das referidas equipas locais; ou seja, das 22 asserções relacionadas com aspetos a melhorar apenas oito e três foram, total e parcialmente aperfeiçoados, apesar de ser a área que apresenta uma menor expressão.



FIGURA 8: TRABALHO DESENVOLVIDO SOBRE OS ASPETOS A MELHORAR IDENTIFICADOS  
APOIO INTEGRADO E ESPECIALIZADO

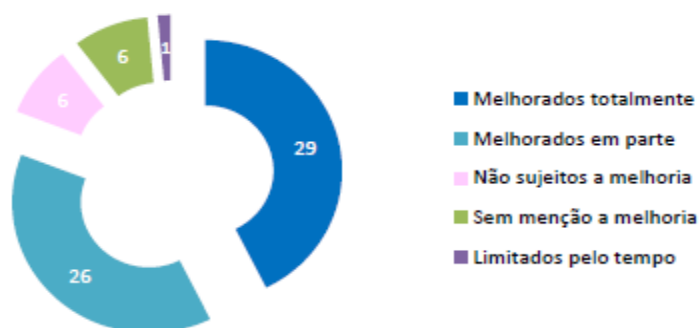


Os aspetos a merecerem mais atenção relacionam-se, predominantemente, com o facto de o planeamento do docente do grupo não espelhar as estratégias desenvolvidas e a desenvolver, junto da criança, resultantes do trabalho de articulação estabelecido entre os educadores titulares de grupo, os docentes das equipas locais da intervenção e outros profissionais destas equipas; e ainda, com a necessidade de implementar a avaliação da eficácia da intervenção precoce/apoios educativos prestados, tendo em conta o progresso das aprendizagens das crianças apoiadas.

#### ✓ Avaliação dos processos e dos resultados

Numa das áreas que apresenta expressiva necessidade de melhoria, também se constata notórias diferenças pela positiva. De um total de 68 aspetos a melhorar, 29 foram aperfeiçoados na íntegra e 26 foram parcialmente melhorados, o que indica que as práticas relativamente à avaliação do trabalho realizado e à avaliação dos seus efeitos, junto das crianças, melhoraram significativamente.

FIGURA 9: TRABALHO DESENVOLVIDO SOBRE OS ASPETOS A MELHORAR IDENTIFICADOS  
AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS E DOS RESULTADOS



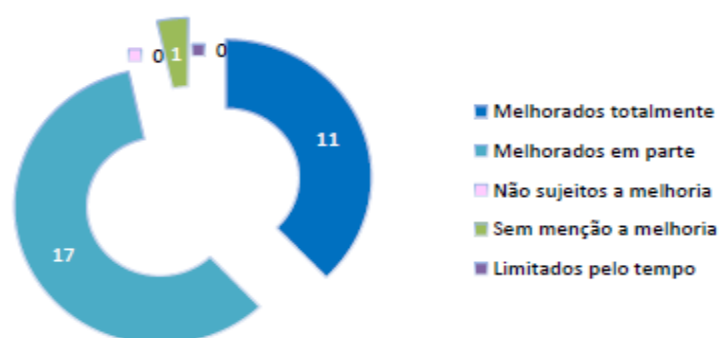


Relativamente à avaliação do processo educativo e das aprendizagens, destacam-se, como mais frequentes, as asserções relativas à necessidade de melhoria no âmbito do envolvimento das crianças na avaliação do trabalho realizado e dos seus próprios progressos. Também a regulação da prática educativa através da avaliação dos processos educativos e das aprendizagens das crianças é outro aspeto frequente.

#### ✓ Intervenção do educador

Nesta área constata-se um menor número de asserções relacionadas com aspetos identificados como necessitando melhoria (29). Os aspetos total ou parcialmente melhorados (11 e 17) atingem quase a totalidade dos aspetos identificados.

FIGURA 10: TRABALHO DESENVOLVIDO SOBRE OS ASPETOS A MELHORAR IDENTIFICADOS  
INTERVENÇÃO DO EDUCADOR



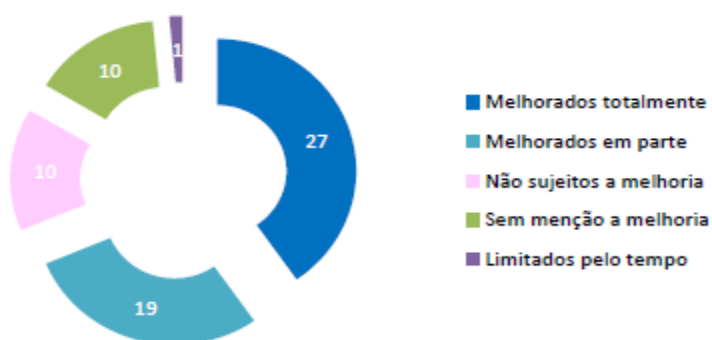
Antes de mais, é de referir que esta área é a que congrega menor número de asserções relacionadas com aspetos a melhorar, o que aponta, contrariamente às outras áreas-chave, para um maior número de aspetos a destacar pela positiva, no que se reporta à intervenção do educador. Todavia, o aspeto a melhorar predominante é a ação educativa muito centrada no educador, pouco propícia ao desenvolvimento da autonomia, iniciativa, criatividade e espírito crítico das crianças.

#### ✓ Dinâmica do estabelecimento educativo

Das 67 asserções relacionadas com aspetos a melhorar nesta área-chave, 27 foram totalmente aperfeiçoados e 19 em parte melhorados. As melhorias efetuadas, em algumas das situações, estão relacionadas com aspetos que implicam a colaboração da direção da instituição, o que também é revelador de abertura à mudança por parte dos dirigentes dos jardins de infância.



FIGURA 11: TRABALHO DESENVOLVIDO SOBRE OS ASPETOS A MELHORAR IDENTIFICADOS DINÂMICA DO ESTABELECIMENTO EDUCATIVO



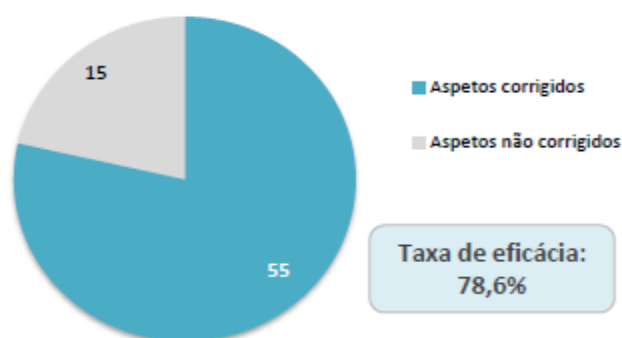
Nesta área-chave predominam, como *aspectos a melhorar* a necessidade de assegurar a continuidade educativa e facilitar a integração das crianças no início da escolaridade obrigatória. Também a implementação de práticas de trabalho colaborativo entre os docentes e a participação em ações de formação se revelam aspectos que os dirigentes e profissionais de educação devem incrementar.

Em síntese, num total de 437 asserções respeitantes a aspetos assinalados como necessitando de melhoria, 42,3% foram considerados totalmente melhorados e 32,7% parcialmente aperfeiçoados, expressando inequivocamente os efeitos positivos da atividade nos jardins de infância.

#### ✓ Aspetos a corrigir

Relativamente aos *aspetos a corrigir* (aspetos que não cumprem a legislação em vigor), de um total de 70 incumprimentos foram colmatados 55, o que representa uma percentagem de 78,6%.

FIGURA 12: ASPETOS A CORRIGIR - TAXA DE EFICÁCIA





## 5.4 Apreciações sobre a atividade

### ✓ Pelos inspetores

Foram realizados inquéritos por questionário aos inspetores que desenvolveram esta atividade e a maioria considerou a metodologia e os instrumentos de suporte muito bons. Igualmente consideraram a duração da intervenção adequada, sugerindo, no entanto, uma maior flexibilidade, sobretudo na duração da ação de continuidade, de acordo com a dimensão ou problemáticas existentes nos jardins de infância.

As observações feitas pelos inspetores prendem-se, sobretudo, com as suas necessidades de formação sobre temáticas específicas e relacionadas com a educação pré-escolar. A maior parte das propostas apontam para o alargamento da atividade a jardins de infância das redes pública e privada.

### ✓ Pelos jardins de infância

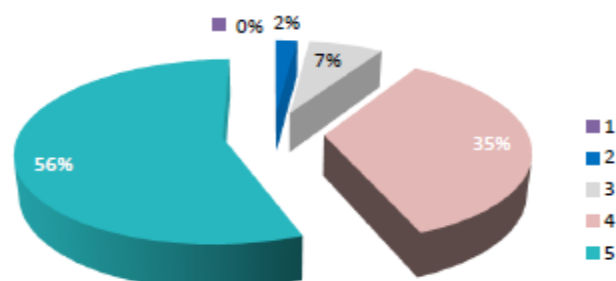
Tendo em conta que esta atividade teve início em maio de 2013 e que ainda não tinham sido auscultados os diretores pedagógicos dos jardins de infância, solicitou-se que se pronunciassem sobre o desenvolvimento da atividade, através da resposta a um inquérito, por questionário. A opinião destas responsáveis afigura-se importante para a IGEC no que se refere ao desenvolvimento e efeitos da sua ação. Responderam ao questionário 40 diretores pedagógicos dos 75 jardins de infância já intervencionados (53%).

Em síntese, os itens do questionário versam os seguintes aspetos (Anexo A):

- Metodologia utilizada (análise documental, observação das instalações e da prática educativa/letiva e entrevistas);
- Reunião final para comunicação das conclusões da atividade;
- Pertinência dos aspetos indicados no relatório do jardim de infância e a sua utilidade para reflexão formativa sobre as práticas;
- Incentivo para a melhoria do funcionamento e das práticas pedagógicas do jardim de infância;
- Contributo para a qualidade das aprendizagens das crianças;
- Efeitos da atividade no que se refere:
  - ao incremento da reflexão sobre as práticas instituídas;
  - à promoção do aperfeiçoamento das práticas;
  - ao incentivo do trabalho colaborativo e cooperativo entre docentes;
  - à abertura para a participação das famílias;
  - à prevenção de incumprimentos.



FIGURA 13 - DISTRIBUIÇÃO DOS NÍVEIS DE CONCORDÂNCIA EM TODOS OS ITENS DO QUESTIONÁRIO DE ACORDO COM A ESCALA - NÍVEL 1 (DISCORDO TOTALMENTE) A NÍVEL 5 (CONCORDO TOTALMENTE)



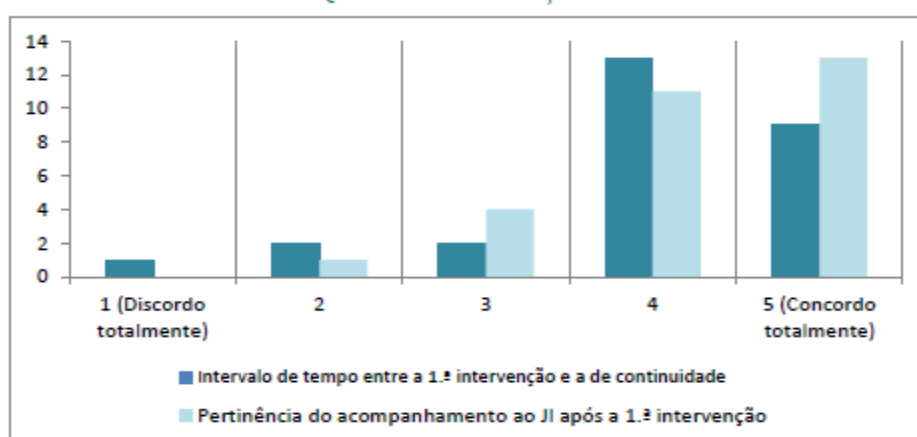
Os dados evidenciam uma opinião muito positiva dos diretores pedagógicos sobre o desenvolvimento e os efeitos desta atividade e permitem concluir sobre a sua importância para os jardins de infância - 91% de níveis 4 e 5.

A opinião muito positiva dos responsáveis dos jardins de infância sobre o desenvolvimento e efeitos da atividade pode ainda ser constatada nos 16 comentários que diferentes diretores pedagógicos registaram no questionário (Anexo B).

#### 5.4.1 Efeitos da intervenção de continuidade

No que respeita às duas questões relativas à atividade de continuidade, as respostas dos diretores pedagógicos situam-se maioritariamente no nível 5, em relação à pertinência do acompanhamento ao jardim de infância após a primeira intervenção e no nível 4, no que se reporta ao intervalo de tempo entre a primeira intervenção e a de continuidade.

FIGURA 14 - QUESTIONÁRIO - INTERVENÇÃO DE CONTINUIDADE



As opiniões expressas pelos diretores pedagógicos estão alinhadas com a análise efetuada sobre os efeitos da intervenção de continuidade.

### 5.5 Cumprimento do planeamento

Do conjunto de jardins de infância seleccionados (num total de 46), concretizaram-se 35 intervenções, sendo que as restantes se vão realizar até ao final do ano civil, cumprindo, assim, o previsto no Plano Anual de Atividades da IGEC - 2014.



## 6. CONCLUSÕES

- Tendo em conta os objetivos delineados para esta intervenção e o objetivo estratégico da IGEC, *Contribuir para a melhoria do serviço educativo e da qualidade das aprendizagens*, face aos resultados apresentados, quer ao nível das melhorias efetuadas, quer da correção dos aspetos não conformes com a legislação em vigor para a educação pré-escolar, pode afirmar-se que esta intervenção teve um efeito muito positivo nos jardins de infância intervencionados.
- O acompanhamento aos jardins de infância da rede privada - IPSS efetuado, pela IGEC, centrou-se nas várias dimensões das práticas pedagógicas, nomeadamente no planeamento, gestão do currículo e avaliação dos processos e das aprendizagens das crianças.
- As ações realizadas permitiram constatar que os documentos (normativos e orientadores) respeitantes à educação pré-escolar, e especificamente as orientações curriculares, não constituem, a maior parte das vezes, a base da ação educativa, no que respeita ao planeamento, à gestão do currículo e à avaliação dos processos e dos efeitos.
- A composição etária dos grupos é maioritariamente de crianças com idades próximas, não se privilegiando as interações de crianças de diferentes idades.
- A realização de inúmeras atividades, orientadas por outros docentes/técnicos, comprometem a dimensão holística da componente educativa/letiva e consequentemente a construção e o desenvolvimento do currículo, da responsabilidade do educador titular do grupo, tal como previsto nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Estas atividades de animação socioeducativa decorrem maioritariamente no tempo da componente educativa/letiva e são, frequente e indevidamente, pagas pelos pais e encarregados de educação.
- Um outro denominador comum é a parca frequência de ações de formação por parte dos docentes que lecionam nestes estabelecimentos de educação pré-escolar.
- A partir da identificação dos *aspetos a melhorar*, explicitados nos relatórios dos jardins de infância, as equipas pedagógicas desencadearam ações de melhoria nas várias vertentes do funcionamento e das práticas pedagógicas, estabelecendo prioridades.
- A realização da intervenção de continuidade, para além das melhorias registadas, possibilitou um processo de acompanhamento e de reflexão sobre a ação educativa e promoveu a qualidade das respostas dadas às crianças e às suas famílias.
- A maioria dos jardins de infância não tem autorização de funcionamento do Ministério de Educação e Ciência, funcionando apenas mediante a celebração de acordos de cooperação com os Ministérios da Educação e Ciência e da Solidariedade, Emprego e Segurança Social.
- Consta-se, ainda, que em 20 dos 35 jardins de infância acompanhados, a data da última atualização do acordo de cooperação é anterior a 2012.



- Muitas das situações detetadas não conformes com a legislação em vigor (incumprimento das cinco horas diárias da componente educativa/letiva, comparticipação financeira de atividades orientadas por outros docentes ou técnicos, inexistência de autorizações de funcionamento) foram maioritariamente corrigidas (78,6%).
- Salienta-se a boa receptividade a esta atividade de acompanhamento, por parte dos diretores pedagógicos e dos educadores de infância, expressa na colaboração prestada e na referência a esta atividade como uma mais-valia para o seu desenvolvimento profissional.
- Face aos efeitos da presente atividade, justifica-se que a mesma abranja progressivamente um maior número de estabelecimentos de educação pré-escolar da rede privada - IPSS e seja, ainda, alargada a jardins de infância da rede pública e aos do ensino particular e cooperativo.



## 7. RECOMENDAÇÕES

Na sequência desta atividade, enunciam-se as seguintes recomendações:

- **Aos jardins de infância**
  - ✓ O cumprimento das cinco horas educativas/letivas diárias, componente destinada à construção e ao desenvolvimento do currículo, da responsabilidade do educador do grupo de crianças;
  - ✓ A realização das atividades de animação socioeducativa, orientadas por outros docentes/técnicos, na componente de apoio à família;
  - ✓ O aperfeiçoamento e a atualização do corpo docente, mediante a frequência de ações de formação, em temáticas relacionadas com a prática pedagógica;
  - ✓ A regularização da autorização de funcionamento dos estabelecimentos de educação pré-escolar da rede privada - IPSS.
- **Aos serviços competentes**
  - ✓ A uniformização de critérios relativamente à atualização dos acordos de cooperação celebrados entre as instituições e os serviços competentes do Ministério da Educação e Ciência e o Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social;
  - ✓ A divulgação eficaz de todas as orientações e informação técnica dos serviços do Ministério da Educação e Ciência junto das estruturas onde se integram os jardins de infância da rede privada - IPSS, no sentido de que as mesmas cheguem, atempadamente, aos seus destinatários;
  - ✓ A prestação efetiva do apoio técnico e pedagógico, por parte dos serviços competentes do Ministério da Educação e Ciência, de modo a garantir a qualidade pedagógica da resposta educativa disponibilizada às crianças;
  - ✓ A emissão, por parte da DGEstE, das autorizações de funcionamento a estes jardins de infância;
  - ✓ A implementação de mecanismos de acompanhamento no sentido de assegurar uma efetiva articulação entre os docentes e técnicos que integram as equipas locais de intervenção e os diretores pedagógicos e educadores dos grupos, visando garantir a qualidade das respostas às crianças com plano individual de intervenção precoce e/ou com programa educativo individual.
- **Às instituições responsáveis pela formação dos docentes**
  - ✓ Reflexão sobre as repercussões da formação, inicial e contínua, nas práticas docentes nos vários contextos educativos, de acordo com as orientações para a educação pré-escolar que, por sua vez, influenciam a qualidade das aprendizagens das crianças.



## 8. FORMAÇÃO EM ARTICULAÇÃO COM OUTRAS ATIVIDADES DO PLANO ANUAL DE ATIVIDADES DA IGEC

Foi realizada, pela IGEC, formação de inspetores em temáticas relacionadas com a atividade *Jardins de Infância da Rede Privada - Instituições Particulares de Solidariedade Social*, nomeadamente:

- *Intervenção Precoce na Infância e Adequações Curriculares Individuais*, orientada pela mestra Filomena Pereira, que abrangeu 65 inspetores (interlocutores das atividades *Jl Rede Privada - IPSS e Educação Especial - Respostas Educativas* e inspetores que desenvolvem as referidas atividades). Os objetivos delineados para esta formação foram, entre outros, os seguintes:
  - ✓ Consolidar conhecimentos nas áreas da elaboração, implementação e avaliação de Planos Individuais de Intervenção Precoce na Infância e dos Programas Educativos Individuais;
  - ✓ Compreender a articulação entre o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI) e a Educação Especial bem como os papéis dos diferentes intervenientes.
- *Avaliação das Aprendizagens na Educação Pré-Escolar* - orientada pela professora doutora Gabriela Portugal - abrangeu os inspetores que desenvolvem as atividades *Jl Rede Privada - IPSS, Acompanhamento da Ação Educativa, Avaliação Externa das Escolas e Organização e Funcionamento dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo*.

Objetivos previstos para esta formação:

- ✓ Aprofundar o conhecimento sobre a especificidade das práticas de avaliação na educação pré-escolar (EPE);
- ✓ Familiarizar os inspetores com os objetivos, modalidades e instrumentos de avaliação utilizados em contexto de EPE, habilitando-os para uma interpelação mais incisiva das práticas avaliativas;
- ✓ Valorizar o envolvimento das crianças na avaliação, quer do processo educativo quer dos seus progressos;
- ✓ Abordar formas de comunicação descritiva sobre as aprendizagens e os progressos das crianças a facultar aos pais e encarregados de educação.

Estão ainda agendadas, para 2015, duas sessões de formação com a Doutora Isabel Lopes da Silva sobre o carácter holístico das Orientações Curriculares para a Educação Escolar e sobre a especificidade da avaliação neste nível de educação. Estas sessões destinam-se aos interlocutores das seguintes atividades: *Jardins de Infância da Rede Privada - Instituições Particulares de Solidariedade Social, Avaliação Externa das Escolas, Acompanhamento da Ação Educativa e Organização e Funcionamento dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo*.





## 9. ARTICULAÇÃO COM OUTRAS ENTIDADES, INSTITUIÇÕES E SERVIÇOS DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Previamente ao lançamento da presente atividade no terreno, estabeleceu-se contacto com técnicos da Direção-Geral da Educação, da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares e do Instituto da Segurança Social, IP, serviços com competências ao nível da tutela e do acompanhamento dos jardins de infância que funcionam nas instituições particulares de solidariedade social, misericórdias e mutualidades.

No caso da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares e do Instituto da Segurança Social, IP, foram designados interlocutores com quem a IGEC, através dos elementos da coordenação e interlocução, estabeleceu contactos para agilizar a comunicação entre os vários serviços.

O trabalho em rede mantém-se, nomeadamente com:

- interlocutores das delegações regionais da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares;
- interlocutor designado pelo Instituto da Segurança Social, IP.

Mantém-se, ainda, a estreita colaboração, na qualidade de perita, da Doutora Isabel Lopes da Silva, responsável pela coordenação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.





## NORMATIVOS E ORIENTAÇÕES DE REFERÊNCIA

Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, aprovado pelo Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de abril, republicado pelo Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro e alterado pelo Decreto-Lei n.º 146/2013, de 22 de outubro.

Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro

Lei-quadro da Educação Pré-Escolar - consagra o ordenamento jurídico da educação pré-escolar, na sequência da Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de junho

Estabelece o ordenamento jurídico do desenvolvimento e expansão da rede nacional de educação pré-escolar e define o respetivo sistema de organização e financiamento.

Despacho n.º 5220/97, de 4 de agosto

Aprova as orientações curriculares que se constituem como uma referência comum para todos os educadores da Rede Nacional da Educação Pré-escolar e destinam-se à organização da componente educativa.

Despacho Conjunto n.º 258/97, de 21 de agosto

Define os tipos de equipamento. Define normas de qualidade e segurança do material. Listagem de material mínimo por sala

Despacho Conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto

Define os requisitos pedagógicos e técnicos para a instalação e funcionamento de jardins de infância da rede nacional

Anexo 1 - refere as normas para instalações adaptadas.

Anexo 2 - refere as normas para construções de raiz.

Lei n.º 46/2006 de 28 de agosto

Proíbe e pune a discriminação em razão da deficiência e da existência de risco agravado de saúde.

Decreto-Lei n.º 34/2007 de 15 de fevereiro

Regulamenta a Lei n.º 46/2006, de 28 de agosto, estabelecendo as entidades administrativas competentes para procederem à instrução dos processos de contraordenação, bem como a autoridade administrativa que aplicará as coimas e as sanções acessórias correspondentes pela prática de atos discriminatórios.

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro (retificado pela Declaração de Retificação n.º 10/2008, de 7 de março), alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio

Define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo.

Decreto-Lei n.º 281/2009 de 6 de outubro

Cria o Sistema Nacional de Intervenção Precoce.

Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007 - Gestão do currículo na educação pré-escolar.



Circular n.º 4 DGIDC/DSDC/2011 - Avaliação na educação pré-escolar.

Despacho n.º 522/2014, de 10 de janeiro

Delegação de competências no âmbito do ensino particular cooperativo e solidário (alínea a) do n.º 2).

## BIBLIOGRAFIA

Bertram, Tony e Pascal, Christine. (2009). *Manual DQP - Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*, adaptação sob coordenação de Júlia Oliveira-Formosinho. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Cardona, Maria João (2007). "A avaliação na educação de infância: as paredes das salas também falam! Exemplo de alguns instrumentos de apoio", *Cadernos da Educação de Infância - APEI*, n.º 81: 10-16.

Cardona, Maria João (coord.); Tavares, Teresa; Uva, Marta e Vieira, Conceição (2010). *Guião de Educação Género e Cidadania. Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros, Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.

Cardona, Maria João e Guimarães, Célia Maria (coord.) (2013). *Avaliação na Educação de Infância*. Viséu: PsicoSoma.

Castro, Joana Pacheco de e Rodrigues, Marina (2008). *Sentido de Número e Organização e Tratamento de Dados: Textos de apoio para educadores de infância*, coordenação de Lurdes Serrazina. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Departamento da Educação Básica (1997). *Educação Pré-Escolar: Legislação*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Departamento da Educação Básica (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Departamento da Educação Básica (1997). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Direção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular (2010) *Metas de aprendizagem para a educação pré-escolar*, documento consultado em:

<http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/>

Godinho, José Carlos e Brito, Maria José (2010). *As Artes no Jardim de Infância: Textos de apoio para educadores de infância*, organização de Helena Gil e Isabel Carvalho. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.



Martins, Isabel et al (2009). *Despertar para a Ciência - Atividades dos 3 aos 6: Textos de apoio para educadores de infância*, coordenação de Isabel Martins. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Mata, Lourdes (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de apoio para educadores de infância*, coordenação de Inês Sim-Sim. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Mendes, Maria de Fátima e Delgado, Catarina Coutinho (2008). *Geometria: Textos de apoio para educadores de infância*, coordenação de Lurdes Serrazina. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Sim-Sim, Inês, Silva, Ana Cristina e Nunes, Clárisse (2008). *Linguagem e comunicação no jardim de infância: Textos de apoio para educadores de infância*, coordenação de Inês Sim-Sim. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Vasconcelos, Teresa (coord.) (2011). *Trabalho por projetos na Educação de Infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.



### **Anexo 3 – Carta de Apresentação à Instituição**

Exmo. Sr. Diretor do Jardim de Infância Centro Social e Paroquial de [REDACTED],

Eu, Sara Alexandra Pinhal Barros Parente, mestranda da Universidade de Aveiro – Departamento de Educação, venho mui respeitosamente solicitar a colaboração da instituição que Vossa Excelência superiormente dirige.

Encontro-me a desenvolver, sob orientação do Professor Doutor Alexandre Ventura, a minha dissertação de mestrado subordinada ao tema “Impacto da atividade de acompanhamento da Inspeção-Geral da Educação e Ciência - IGEC na melhoria de uma IPSS”.

Para a realização desta dissertação recorrerei ao Estudo de Caso de uma instituição que tenha sido intervencionada, ao abrigo da referida atividade da IGEC, no ano letivo 2013/2014.

Pelos muitos méritos, pelo renome e pelo facto de preencher os requisitos acima enunciados, identifiquei o Centro Social e Paroquial de [REDACTED] como a melhor instituição onde poderei realizar a minha investigação.

Assim sendo, peço mui respeitosamente a vossa Excelência que se digne autorizar a realização deste estudo de caso, o qual implicará análise de documentos e entrevistas, respeitando toda a confidencialidade das informações que me venham a ser fornecidas e garantindo o anonimato da instituição. Comprometo-me igualmente a partilhar com o Centro Social e Paroquial de [REDACTED] os resultados do meu labor investigativo.

Agradeço, desde já, a atenção dispensada e solicito a boa vontade e os bons ofícios de Vossa Excelência no sentido de vir a tornar possível a realização deste estudo.

Subscrevo-me com os melhores cumprimentos,

Sara Parente

#### **Anexo 4 – Carta à Inspeção-Geral da Educação e Ciência**

Aveiro, 17 de Dezembro de 2014

Exmo. Senhor Inspetor-Geral

Inspeção-Geral da Educação e Ciência

Eu, Sara Alexandra Pinhal Barros Parente, na qualidade de Mestranda do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro, venho mui respeitosamente pedir-lhe a disponibilização de documentos internos da IGEC. A utilização dos mesmos destina-se, apenas, à realização da investigação no âmbito da dissertação de mestrado subordinada ao tema “Impacto da Atividade de Acompanhamento da IGEC na melhoria de uma IPSS”, sob orientação do Professor Doutor Alexandre Ventura.

Peço que me sejam facultados os seguintes documentos relativos à atividade de Acompanhamento – Jardins de Infância da Rede Privada (IPSS):

- Roteiro (utilizado pelos inspetores para a realização da atividade)
- Relatório referente à atividade no ano letivo de 2013/2014

Agradecendo, desde já, toda a atenção dispensada, subscrevo-me com os melhores cumprimentos,

Sara Parente

## **Anexo 5 – Transcrição da Entrevista à Educadora A da Instituição ALFA**

### Caracterização do educador

Sexo: Feminino

Idade: entre 31 e 40 anos

Tempo de serviço: entre 10 e 20 anos

Formação inicial: Licenciatura em Educação de Infância

Tempo de serviço na instituição: mais de 10 anos

Função na instituição: Educadora de infância na valência de Creche

**- Boa tarde. Vamos começar pelas questões relativas à dimensão do conhecimento e compreensão do programa e da intervenção dos inspetores. Conhece o programa de acompanhamento e mais especificamente a atividade “Jardins-de-infância da rede privada” desenvolvida pela IGEC?**

- Pronto, eu fiquei mais a conhecer a partir do momento em que eles vieram cá. Sabia que eles andavam... que o programa acompanhava alguns jardins-de-infância da rede privada, mas realmente quer dizer... tinham cá vindo há alguns anos atrás, mas não como esta visita.

**- Então como é que tomou conhecimento desta atividade? Só depois de terem sido selecionados?**

- Sim, sim. Porque é assim, para nós não é anormal este tipo de visitas. Pronto, como estamos com o programa da implementação da qualidade, para além das visitas da Segurança Social existiram outras coisas que foram pedidas, autorização ao Ministério da Educação, nomeadamente o funcionamento de uma sala polivalente. Portanto, todos os anos temos que mandar para o Ministério quantas crianças temos, as educadoras. Porque houve alterações, portanto de 3 salas passámos para 1 sala, portanto todos os anos eles têm sabido mais ou menos das alterações que têm ocorrido e vamos estando sempre em contacto. Depois mandaram-nos um e-mail a dizer que tinham que vir aqui fazer uma intervenção de acompanhamento, que pelos vistos é usual para eles, pronto.

**- Durante a intervenção dos inspetores, teve oportunidade de compreender melhor os objetivos da mesma?**

- Sem dúvida, foi tudo explicadinho muito claro. É uma intervenção de ajuda e melhoria para que a prestação de serviços da parte da educação seja cada vez com mais qualidade.

**- Após o término rececionaram o relatório. Teve conhecimento dos resultados?**

- Na hora.

**- Teve acesso ao relatório?**

- Tivemos. Foi lido à minha frente. Portanto, houve a reunião após o término da visita, os inspetores leram o relatório à minha frente e depois disseram que mandavam por e-mail. Portanto antes de eles irem embora eu já sabia mais ou menos o que é que se tinha que melhorar porque eles explicitaram tudo.

**- Durante a intervenção como é que caracterizaria o papel dos inspetores?**

- Observadores. Pronto, eles observaram, questionaram o que tinham que questionar e depois estiveram um tempo na minha sala, na altura, portanto no ano passado eu estava na pré, estiveram uma manhã comigo na pré, estiveram com as crianças, interagiram muito bem, reuniram com os pais, portanto recolheram as informações todas que tinham de recolher, analisaram tudo o que tinham que analisar, a documentação toda relativamente à pré-escola, os meus documentos, os documentos, os documentos do infantário, portanto a nível de projeto educativo. Depois no final então abordámos temas numa perspetiva de melhoria e de introspeção e também de reflexão. Pronto, “será que é melhor assim, é melhor assado, pode haver melhorias neste aspeto, naquele aspeto”. A base da entrevista destes dias foi assim, eles observaram tudo, viram tudo, analisaram tudo, observaram como é que as coisas se passavam tanto a nível de pais, como a nível de sala, da parte da prática mesmo, da parte de jardim de infância. E depois no final refletimos os 3 em conjunto. Eu numa reunião sozinha, primeiro, com os 2 inspetores e depois eles estiveram com a direção e então depois em conjunto.

**- Se tivesse que nomear aspetos negativos e aspetos positivos da intervenção, quais seriam?**

- Olhe eu neste momento eu posso-lhe dizer que, por incrível que pareça, que eu não tenho aspetos negativos. Para nós foi extremamente produtivo por uma simples razão, tudo o que é feito a nível de

matéria, das novas metas de aprendizagem, projetos educativos, PI's que a Segurança Social nos exige, foi tudo feito por pesquisa pessoal, portanto nós aqui no infantário sabemos das alterações que vão sendo feitas ao longo dos anos, ao nível do programa, das novas orientações, as novas metas curriculares de aprendizagem e foi tudo feito de novo, quase, perante isso. Mas este feito de novo foi "nós, corpo pedagógico, achamos que é assim" não tendo a certeza de nada, se está correto, se não está correto. Achamos que está correto e tentamos fazer o melhor. Felizmente foi muito produtivo porque de facto verificámos que estávamos no bom caminho, tivemos a certeza de pessoas que vêm de fora e que entendem aquilo que estão a ler, que entendem todo este tipo de matéria e o que é melhor e o que não é melhor adequar ou não, portanto pessoas que estão no campo e estávamos no bom caminho... isso foi muito bom, haver alguém de fora que entendesse o nosso trabalho e que nos orientasse "olha talvez seja melhor fazer isto ou aquilo, ou explicitar mais este ponto, mais aquele ponto". Portanto, aquilo que eu e as minhas colegas achámos foi que foi uma mais-valia muito grande para a instituição e para nós, como profissionais, saber por alguém do Ministério da Educação que afinal estamos no bom caminho e estamos a fazer as coisas minimamente direitas, que pelos vistos não foi só minimamente, estavam muitas coisas bem e ainda bem que foi.

**- Após a intervenção e apresentação dos resultados, considera que este foi um processo positivo?**

- Foi, houve melhorias, claro. Houve coisas a melhorar como é óbvio, o que nos obrigou a aprofundar ainda mais tudo aquilo que a gente já havia aprofundado, a explicitar mais, basicamente a pôr as coisas mais preto no branco, pronto "é assim que fazemos e porquê", tudo mais seccionado e clarificado, que às vezes o problema é: nós pomos em prática e às vezes é o explicar a maneira e o tipo de pedagogia que nós usamos e fazemos e o porquê. Nós às vezes já fazemos as coisas quase que intuitivamente, principalmente até com tantos anos de profissão a gente já olha e quase que faz, e depois tem que parar para pensar um bocadinho e pôr no papel, que era isso que a gente fazia no estágio e que agora com os anos de prática, as coisas vão simplificando e vão sendo automatizadas, mais ou menos. Eles vieram no fundo "nós já sabemos que fazem isto mas agora vou pôr no papel". No fundo, voltámos um bocadinho o tempo atrás e agora vamos pesquisar novamente desta maneira porque não é o nosso orientador mas é alguém do Ministério que vai vir para saber se melhorámos ou não nestes aspetos de explicitação de papéis que é mesmo assim pronto.



**- Foi promovida alguma reflexão sobre os resultados com os seus colegas ou a nível institucional?**

- Uma reflexão como assim?

**- Se refletiram sobre os resultados obtidos.**

- Na segunda visita houve uma reunião com a minha colega, com a direção toda e depois eu também fui chamada e a própria inspetora perguntou o que é que nos tínhamos achado da visita, se foi produtivo, se não foi produtivo, sugestões nossas para que eles pudessem até melhorar a parte da intervenção nas instituições. Entre todos foi tudo falado, entre a direção e entre mim e a minha outra colega, que estávamos as duas diretamente ligadas com a pré-escola.

**- E individualmente, refletiu sobre os resultados obtidos?**

- Na primeira intervenção sim, a reunião foi feita individualmente comigo, só os inspetores comigo. Porque neste caso não foi a minha colega porque ela não estava afeta à pré-escola. Se ela estivesse afeta à pré-escola possivelmente era uma reunião comigo e uma reunião com a outra educadora, não é, porque as práticas são diferentes, apesar de estarmos numa instituição ela tem uma maneira de trabalhar e eu tenho outra maneira de trabalhar. Os grupos são diferentes por isso automaticamente a dinâmica de grupo é diferente, por isso deduzo que tenha sido porque falou-se muito sobre os aspetos da própria sala, das papeladas portanto tudo o que envolvia a parte toda da pré-escola.

**- De que forma é que mobiliza essa reflexão sobre os resultados para o planeamento educativo?**

- Tem tudo a ver porque toda esta prática... primeiro quase que temos no fundo, não é que a gente não tenha a certeza não é, mas com estes anos a gente vai tendo sempre alguma dúvida, será que estamos a fazer bem, será que não estamos a fazer bem, já estamos há tanto tempo na mesma instituição, há tanto tempo a trabalhar com as mesmas pessoas que às vezes caímos no erro daquela rotina não é, e veio, não é revolucionar um bocadinho, mas veio orientar um pouco toda a parte deste planeamento educativo para melhor, mais explícito, mais claro e mais evidente para quem está a ver e para nós que estamos a planear.

**- E para a sua prática profissional quotidiana?**

- Consequentemente isso, se o planeamento é mais claro, não é, é mais prático, é mais preto no branco, automaticamente a prática educativa reflete-se no planeamento. Portanto, com grande melhoria.

**- Do seu ponto de vista, esta atividade contribuiu para melhorias significativas na instituição?**

- Olhe melhorou bastante porque, por exemplo, só para dizer um dos aspetos era a parte de materiais na sala que se deveria ter melhorado e a nível de espaços também, o que revolucionou um bocadinho aqui a dinâmica porque entre os diretores, entre mim e a minha colega que está, modificámos aquele espaço todo, por isso só aí houve um grande empenhamento tanto a nível da direção como da nossa parte para pôr em prática todo o tipo, não só a nível de papéis, mas também a nível físico, não só a nível de rotinas, a nível de materiais, divisão de locais porque às vezes a gente pode ter a sala dividida de uma maneira e eles deram uma visão orientadora de outra maneira, o que foi muito benéfico porque as próprias crianças e as educadoras acabam por serem beneficiados com isso tudo. Portanto acabou por revolucionar bastante.

**- Quer acrescentar algum comentário sobre esta intervenção da IGEC?**

- Não. Só digo assim, já devia ter sido há mais tempo.

**- Muito obrigado.**

- Obrigado eu.

## **Anexo 6 – Transcrição da Entrevista à Educadora B da Instituição ALFA**

### Caracterização do educador

Sexo: Feminino

Idade: mais de 40 anos

Tempo de serviço: entre 10 e 20 anos

Formação inicial: Licenciatura em Educação de Infância

Tempo de serviço na instituição: mais de 10 anos

Função na instituição: Educadora de infância na valência de Pré-escolar

**- Boa tarde, vamos começar pelas questões relativas à dimensão conhecimento e compreensão do programa da IGEC. Conhece o programa de Acompanhamento e mais especificamente a atividade “Jardins de Infância da Rede Privada”?**

- É assim não tenho conhecimento sobre o programa que eles fazem, tive conhecimento quando eles nos enviaram uma proposta ou digamos, solicitou-nos sermos uma das instituições escolhidas por eles para fazer o acompanhamento. Quando veio cá a Sra. Inspetora, este ano, é que eu me apercebi é que o que ela veio fazer no fundo é acompanhar-nos e tirar as nossas dúvidas, não é digamos fazer uma avaliação da instituição mas sim ver as nossas dificuldades, pontos que temos que melhorar ou não e ver como é que estava a funcionar a instituição ao nível do pré-escolar. No fundo, não tive conhecimento do programa em si, fui tendo este ano com o que ela me foi dizendo e fomos conversando, porque no fundo um papel aa perguntar ou como é, não tive acesso.

**- Então esse conhecimento foi apenas depois da intervenção?**

- É assim, a minha colega o ano passado teve essa intervenção e teve esse conhecimento, eu depois só tive este ano. Porque só foi este ano que eu tive a intervenção do Ministério da Educação. O ano passado eu não estava na pré, estava na creche, não estava muito dentro da situação, só este ano é que fiquei a par do que eles vinham cá fazer e de que forma é que nos vinham ajudar.

**- Durante essa intervenção, mais precisamente a ação de continuidade, na qual é que esteve envolvida, é que teve oportunidade de aprofundar esse conhecimento sobre esta atividade?**

- Sim, sim. Elas vieram o ano passado, este ano vieram fazer a continuação para ver se nós tínhamos melhorado os pontos que eles achavam que devíamos melhorar e eles foram muito recetivos. O ano passado vieram dois inspetores, este ano só veio uma doutora e foram muito recetivos, foram impecáveis mesmo, estiveram a ver o nosso trabalho todo, disseram que nós tínhamos muita documentação, até documentação a mais para aquilo que o Ministério da Educação

pede, que estávamos a trabalhar muito bem e foram muito recetivos, deixaram-nos muito à vontade, perguntaram-nos se nós queríamos que continuassem a fazer a continuidade aqui no infantário, nós dissemos que sim que queríamos, porque às vezes também é uma forma... é assim, nós pertencemos à Segurança Social e às vezes não temos muita informação, e o Ministério da Educação parece que nos vem ajudar a ter uma linha a seguir, digamos assim, quais são os documentos, quais não são, o que é que podemos fazer, até ao nível das atividades o que poderemos melhorar na sala, por acaso a Sra que cá esteve foi à minha sala e conversámos sobre atividades que poderíamos fazer e a Segurança Social não é tanto assim, e eu gostei muito do apoio do Ministério da Educação.

**- Então considera que o papel dos inspetores foi positivo?**

- Sim, sim. Muito positivo para nós porque abriu-nos outras formas de pensar, outras formas de fazer atividades no pré-escolar. Atividades que ela foi fazendo comigo e foi-me dizendo o que eu poderia melhorar. Às vezes a gente trabalha tantos anos e às vezes parece que é sempre a mesma rotina e que precisamos de umas lufadas de ar fresco e eu senti isso com o Ministério da Educação, com o inspetor. A gente tem a ideia que vem aqui o inspetor, assim autoritário, mas não, eu gostei muito deles porque eles puseram-nos muito à vontade, viram-nos os documentos todos não é, viram se a gente trabalhava se não trabalhava, como é óbvio não é só escrever no papel, tem que bater a bota com a perdigota, digamos assim. E eles aperceberam-se que sim que estávamos a trabalhar, e “mas pode melhorar isto e pode fazer isto e porque é que não faz isto e o que é que acha se mudássemos isto?”. E eu gostei muito, realmente gostei. Vou ser sincera que a primeira vez que recebemos o papel a dizer que íamos ter esta visita ficámos um bocado assustadas “ah e o Ministério da Educação”, mas agora não, até gostamos que eles venham cá e que nos digam... porque dão-nos outras luzes, dão-nos outras formas de a gente fazer as atividades. Até a nível da papelada, porque nós temos muita papelada que nos é exigido pela Segurança Social, e o ME às vezes ainda nos vem ajudar um bocadinho “mas pode fazer isto, pode fazer aquilo” e eu acho muito produtivo o trabalho que eles estão a fazer.

**- Se tiver que indicar alguns aspetos positivos e alguns negativos nesta intervenção, quais seriam?**

- Olhe, negativos não tenho, sou sincera. Não tenho porque realmente gostei muito. Eu só este ano é que tive e gostei muito porque ela viu a minha documentação toda, ajudou-me nalguns pontos que eu tinha dificuldade, nomeadamente no projeto curricular, como é que eu poderia abordar certos assuntos, e ela ajudou-me. Ajudou-me até no planeamento das atividades, ajudou-me nalgumas atividades em relação à CAF e foi muito produtivo. Aspetos negativos... sou sincera que não tenho a apontar.

**- Após a intervenção e apresentação dos resultados obtidos pela instituição nesta atividade...**

- Melhorámos. Melhorámos em relação à CAF, que era uma das nossas grandes dúvidas, quais seriam as atividades que deveríamos fazer com as crianças para não estarmos sempre a fazer as

mesmas rotinas, digamos assim. Ajudou-nos muito a nível da CAF, ajudou-me muito a nível de alguma documentação que vamos pensar agora alterar para o próximo ano. Nós temos que fazer a avaliação diária das atividades da sala e ela melhorou nesse sentido, de nas fichas por umas carinhas de smile/não smile, como é que os miúdos estão, em vez de estar sempre a escrever, tipo umas grelhas.... Ajudou-nos muito nesse aspeto da papelada, deu-me umas ideias para a sala, fazer uma área das experiências, por uma mesa de madeira com materiais, com coisas diferentes para eles trabalharem... e gostei muito.

**- Teve conhecimento dos resultados? Teve acesso ao relatório?**

- Sim o relatório veio logo para cá, passado pouco tempo. E no relatório, se me recordo, o que eles disseram foi que o que tínhamos que melhorar foi melhorado, e que estavam muito contentes com o nosso trabalho e que iriam dar continuidade, provavelmente para o ano devem cá vir novamente. Mas o relatório foi muito positivo.

**- Foi promovida alguma reflexão sobre os resultados, com os seus colegas ou a nível institucional?**

- Sim, a nível institucional. Porque quando a doutora cá veio tivemos a presença da nossa assistente social, também tivemos a presença de um diretor que também queriam saber como é que estava o nosso trabalho, como é que não estava. E realmente eles ficaram muito contentes, porque viram que realmente estávamos a trabalhar e as papeladas estava tudo em condições. A instituição ficou contente nesse âmbito e, pronto, deu-nos mais força para a gente melhorar os aspetos que tinha melhorar e para estarmos à vontade a nível de materiais da sala, o que fosse preciso para melhorar no apetrechamento das salas, deram-nos um bocado de carta-branca para a gente poder trabalhar, o que é muito bom.

**- E individualmente, enquanto profissional, fez essa reflexão?**

- Individualmente fiz, fiz uma reflexão. Às vezes a gente fecha-se um bocadinho aqui e não vê o que se passa no exterior, educadoras há muitos anos, acabamos por entrar na mesma rotina... e soube muito bem, porque acabou por dar novas ideias. Eu lembro-me que na altura, não sei o que estava a fazer na sala, um trabalho que estava a fazer e ela chegou lá e disse “ponha linhas” e eu pensei que se calhar não ia ficar muito bem e ela disse “ponha linhas, ponha lãs” e a gente começa a pensar de outra maneira, escusamos de estar sempre a fazer a mesma coisa e foi muito bom, a nível pessoal, a nível de documentação também. Mas para mim foi mais a nível das atividades que ela me deu umas ideias para as atividades “porque é que não faz isto com as crianças? Faça de outra forma, não utilize só aquele material” e realmente foi muito bom, eu gostei muito, sou sincera que gostei muito e a senhora agradou-nos muito, muito recetiva, muito simpática, muito pronta para nos ouvir.

**- De que forma mobiliza essa reflexão, que foi feita, para o planeamento educativo?**

- Ora bem... eu começando a olhar para os meus documentos, comecei a refletir que há alguns documentos que eu própria faço que não estavam tão bem. Nós realmente neste momento ainda

não alterámos os documentos, porque a alteração dos documentos tem que ser feitas com as três educadoras, embora elas estejam na creche, mas têm que ser aprovadas por todas. Ainda não mexemos nisso porque normalmente só costumamos mexer nesses documentos em Julho ou Agosto, que estamos cá a trabalhar mais a esse nível. Por isso a nível da documentação, nós ainda não fizemos uma reflexão, embora achamos que o que ela nos disse que temos que modificar... mas ainda não tocámos muito nesse trabalho.

**- E na prática profissional quotidiana?**

- Sim, aí a gente muda. Nós mudamos porque ela traz-nos umas ideias e a gente acaba por ir buscar outras. Mas isso eu vou apontando no meu plano semanal, todas as semanas vou apontando isso. E aí muda-se, ainda não está pronto no papel mas é assim “eu fiz isto com este material” e aí muda. Realmente temos outra visão, e as lufadas de ar fresco fazem bem.

**- Do seu ponto de vista, esta atividade contribuiu para mudanças significativas na instituição?**

- Sim...

**- Em que medida?**

- Na medida em que nos vêm dar ideias de outras atividades, outras formas de abordar as atividades, e às vezes até a nível de documentação, porque às vezes a Segurança Social e o Ministério da Educação pedem-nos muitos documentos, e às vezes documentos que chocam, que não era necessário haver tanta documentação e nesse aspeto é bom a nível da documentação porque o Ministério da Educação facilita-nos um bocadinho mais a vida, não é preciso escrever tanto. Vou-lhe dar um exemplo, para o Ministério da Educação basta a gente ter o perfil da criança, a Segurança Social exige-nos o PI, o plano individual, e nesse aspeto é bom porque às vezes a gente não sabe muito bem... temos que fazer os dois documentos e às vezes temos algumas dúvidas e o Ministério veio-nos esclarecer alguns pontos em que temos algumas dificuldades, ao nível da documentação a intervenção deles é muito boa. Porque não é preciso escrever tanto. A Segurança Social exige mais, que a gente diga ali aquilo tudo direitinho, e o Ministério da Educação basta o perfil da criança para avaliarmos se ela conseguiu atingir os objetivos ou não. Nesse aspeto, o Ministério da Educação... acho os documentos mais acessíveis, tanto para mim como para os pais, acho que são mais acessíveis nesse aspeto. A nível da documentação é o melhor a intervenção deles.

**- Quer acrescentar algum comentário sobre os aspetos que foram indicados a melhorar...**

- Melhorou, em relação a nós educadoras melhora claro, a nível deles virem, às vezes até temos as nossas próprias dúvidas e esclarecemos com eles. Acho que a intervenção deles é muito boa, não conhecia esta intervenção deles. Às vezes a gente ouve que o Ministério da Educação vai às escolas e nós às vezes pensamos que é para ver se há “gatos” ou não... e neste aspeto eu gostei muito da intervenção deles. Acho que eles até devem continuar acho que ainda há aí muitas instituições que não têm a documentação que nós temos, que ainda estão muito aquém daquilo que

nós temos... nós também estamos a trabalhar para a qualidade... e eu acho que realmente o eles virem cá e nos ajudarem é muito produtivo, por isso acho que deveria continuar. Tem mesmo de continuar para melhorar as escolas, porque as escolas estão um bocadinho em baixo, as escolas e as IPSS e acho precisam deste acompanhamento. Por isso acho muito bem que eles tenham este acompanhamento.

**- Muito obrigado!**

-De nada.